

Le technolecte comme moyen d'optimisation de l'enseignement de l'œuvre littéraire dans le secondaire qualifiant

[Technolecte as a means of optimizing the teaching of literary works in secondary qualifying schools]

Badr Aabadli

Département de Langue et Littérature Française, Laboratoire : Langage et société, CNRST- URAC 56,
Faculté des Lettres et Sciences Humaines, Université Ibn Tofail, Kénitra, Maroc

Copyright © 2020 ISSR Journals. This is an open access article distributed under the *Creative Commons Attribution License*, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT: After Independence, Morocco has made of bilingual education a worry of priority, a source of reflection without any seizes. A choice of society with a regular testimony, and this is to fix the educational policy within certain principles such as the openness to the other and cross culture perspective. From this stand point, the last issue of pedagogic guidelines, concerning high schools, revolves around introducing literary Moroccan and French books.

Starting from this constat, which caters for the linguistic gap that exists between high schools and the university: It is true to ask whether literary textbooks play the role to which they are attributed to. Hence, what are the potential solutions to remedy this issue? And how can we render our high school centers of fecundation and fertilization of different cultures. Because if cultural diversity still imposes itself, teaching in multiculturalism, via the literary textbooks must be proposed to manage it and give it a value as well.

In this presentation. We suggest to stress, first of all, the importance of literary textbooks in the teaching of foreign languages. Furthermore, we seek to find out solutions to bridge the linguistic gap that exists between the high schools and the university in terms of technolects and its benefits. Finally, we will put into practice the role that each one must play within the framework of the pedagogy of complexity. This is to develop the intercultural competence and to hook the learners to love the literary textbooks and in order to have an autonomous and intellectual citizen as claimed by the responsible of the Ministry of Education.

KEYWORDS: Competence, technolects, field, pedagogical guidelines, pedagogy of complexity.

RESUME: Au lendemain de l'indépendance, le Maroc a fait de l'enseignement bilingue une inquiétude prioritaire, une source de réflexion sans cesse récidivée, un choix de société régulièrement témoigné et ceci en se fixant dans sa politique éducative des principes tels que : l'ouverture sur l'autre et la perspective d'inter culturalité. De ce fait, la dernière version des orientations pédagogiques, concernant le secondaire qualifiant, est essentiellement axée sur les œuvres littéraires Marocaines et Françaises.

Partant du constat criard qui nous interpelle concernant la fracture linguistique qui existe entre le secondaire qualifiant et l'université ; on est en droit de se demander si l'œuvre littéraire joue bien le rôle qu'on lui attribue. Le cas échéant, quelles sont les solutions envisageables pour remédier à cet état des choses ? Et comment rendre nos établissements scolaires des centres d'inter fécondation et inter fertilisation des différentes cultures. Car Si la diversité culturelle s'impose, l'enseignement au pluriculturalisme, à travers l'œuvre littéraire, doit se proposer pour la gérer et la valoriser.

Dans cette communication, nous nous proposons pour montrer de prime abord, l'importance de l'œuvre littéraire dans l'enseignement de la langue étrangère. Ensuite, allouer des solutions pour réduire la fracture linguistique qui existe entre le secondaire qualifiant et l'université, notamment « le technolecte » et ses vertus. Enfin, mettre en exergue le rôle que doit jouer tout un chacun, dans le cadre de la pédagogie de la complexité, pour développer la compétence interculturelle et faire aimer

l'œuvre littéraire à nos apprenants. Dans le but d'avoir le citoyen autonome et cultivé tant convoité par les responsables de l'éducation nationale.

MOTS-CLEFS: compétence, technolecte, domaine, orientations pédagogiques, pédagogie de la complexité.

SYSTÈME DE TRANSLITTÉRATION (REPRENANT LES PRINCIPAUX GRAPHÈMES UTILISÉS DANS LE TEXTE)

ا	'
خ	h
ر	r
ع	'
غ	G
ق	Q
ي	Y
أ	A
و	U
ي	Y

LISTE DES ABRÉVIATIONS

- FLE : français langue étrangère
- FLES : français étrangère seconde
- FOS : français sur objectifs spécifiques
- FOU : français sur objectifs universitaires
- FDA : français des affaires

1 INTRODUCTION

« A l'instar des autres disciplines, le français contribue au développement des valeurs nationales et universelles, telles qu'elles sont énoncées dans les textes de référence officiels. Les propositions pédagogiques retenues prennent en compte cette exigence. Il revient à l'enseignant de mettre en évidence les valeurs véhiculées dans les œuvres étudiées¹»

Notre travail part d'un constat criard et flagrant que tous les professeurs et les intervenants dans le processus d'enseignement / apprentissage ne cessent de mettre en relief et cela depuis un certain nombre d'années. Tous sont unanimes quant au niveau très bas de nos apprenants en langue française et au désintérêt total qu'ils manifestent vis-à-vis de l'œuvre littéraire qui est considérée par les instigateurs des orientations pédagogiques comme étant un outil et un support qui devra permettre d'appréhender une entité littéraire sous ses multiples facettes et donc d'accéder complètement au sens.

A notre sens, trois facteurs accentuent cet état de chose :

- La fracture linguistique engendrée par une arabisation à outrance dans notre processus d'enseignement / apprentissage.
- L'énorme essor que connaissent d'autres langues étrangères comme l'Anglais, l'espagnol et l'allemand.
- Le recours à la facilité, généré par le grand intérêt que manifestent nos jeunes et moins jeunes pour les technologies modernes : tablettes, téléphones, navigation rapide au lieu de lecture réfléchie à même de donner le goût, les outils et développer les compétences d'autonomie incontournables pour accéder au sens.

Problématique : Comment intéresser nos apprenants au concept de l'altérité et à la culture de l'autre (culture française) et par là même à sa langue ? Comment faire de l'œuvre littéraire un tremplin vers un monde certes différent mais très

¹ Orientations pédagogiques pour l'enseignement du français au cycle secondaire qualifiant, novembre 2007, p : 2-3.

enrichissant ? Autrement dit comment faire de l'acte de lire un acte de plaisir, un voyage et une découverte ? Que faut-il privilégier l'étude de la forme, du contenu ou une étude sociolinguistique ? Favoriser une lecture expliquée, méthodique ou analytique ? Avantager l'étude du contexte ou laisser la réceptivité subjective du lecteur jouer son rôle ?

Autant de questions pour lesquelles nous tenterons de proposer une approche nouvelle qui tournera autour de démarches méthodologiques d'ordre didactiques, sociologiques, culturelles, linguistiques et intellectuelles.

Dans cette approche nous tenterons de prime abord de délimiter ce phénomène de fracture linguistique qui paraît pathologique et incurable. Ensuite, nous proposerons des remédiations qui ont été faites et testées par nos propres soins et qui ont donné une entière satisfaction ; notamment la pédagogie de la complexité, le développement de la compétence interculturelle et le travail sur le technolècte. Enfin, nous présenterons un exemple concret quant à la manière de travailler avec les éléments technolèctaux pour faciliter la construction du sens à partir du texte littéraire.

2 LA FRACTURE LINGUISTIQUE

Moussa CHAMI avait déjà noté :

« Il n'y a pas de publications relatives à ce sujet, mais il ressort de certaines études effectuées sur le terrain que la majorité des élèves marocains qui accèdent aujourd'hui à l'Université ont une connaissance très approximative de la langue française aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Beaucoup d'entre eux éprouvent d'énormes difficultés à poursuivre leurs études supérieures dans cette langue [...] Selon les statistiques de l'Enseignement supérieur, environ 50% des étudiants inscrits en première année quittent l'Université au cours du premier cycle sans diplôme et la moyenne du nombre d'années d'études pour obtenir une licence est de 9.3»²

Ce constat fait par l'éminent chercheur Moussa CHAMI se discerne encore d'avantage dès qu'il s'agit de l'enseignement de la littérature française en général et de l'œuvre littéraire en particulier. Ainsi, les apprenants qui peinent à lire et analyser les œuvres intégrales programmées au secondaire qualifiant se retrouvent à l'université dépourvus des outils d'analyse et des compétences à même de les doter de moyens susceptibles de les aider à analyser le contenu ; y compris le non-dit, pour découvrir la conception du monde dont l'œuvre est le reflet.

Cet état des choses survient suite à l'arabisation des matières scientifiques pendant tout le parcours pré-universitaire. Réduisant ipso facto le volume horaire attribué à l'utilisation de la langue française comme langue d'enseignement dans le système d'enseignement / apprentissage au Maroc. Le français passant d'un statut de langue d'enseignement à celui d'une langue enseignée s'est vu par la même, dans les meilleurs des cas, bénéficier de cinq heures par semaine. Ainsi, jusqu'à la fin du secondaire qualifiant les apprenants étudient la quasi-totalité des disciplines en Arabe standard qui est considéré déjà, par les sociolinguistes, comme étant une langue seconde car la langue maternelle c'est soit l'Amazigh, soit l'arabe dialectal (la darija). Parmi les autres causes de cette fracture linguistique on peut citer le fait que le Français a un statut de plus en plus instable tantôt il est considéré comme FLE en d'autres circonstances il est FLES, FOS, FOU, FDA...ajoutez à tout cela des inégalités sociales qui accentuent le sentiment d'insécurité linguistique ; nos pauvres apprenants ne savent plus sur quel pied danser. Dans son discours royal du vingt Août deux mille treize le souverain avait mis le doigt sur cette fracture linguistique en signalant :

« Le secteur de l'éducation est en butte à de multiples difficultés et problèmes, dus en particulier à l'adoption de programmes et de cursus qui ne sont pas en adéquation avec les exigences du marché du travail. Ces écueils sont imputables également aux dysfonctionnements consécutifs au changement de la langue d'enseignement dans les matières scientifiques. Ainsi, l'on passe de l'arabe, aux niveaux primaire et secondaire, à certaines langues étrangères dans les branches techniques et l'Enseignement supérieur »³

Cette expression de fracture linguistique est métaphorique car comme on peut le deviner aisément elle est empruntée au domaine médical. En se référant toujours au domaine de la santé, toute fracture à n'importe quel niveau mérite des soins et des solutions. Alors, qu'elles sont les solutions éventuelles à notre fracture linguistique qui peut s'avérer plus dure à guérir que celle relative au domaine médical.

² Moussa Chami, 2004, « Quel français aujourd'hui à l'université marocaine ? », dans Revue Langues et Littératures, Vol XVIII, pp. 63-69.

³ Discours royal 20 Août 2013.

3 SOLUTIONS ÉVENTUELLES

Pour remédier à cette fracture linguistique au niveau de l'enseignement de la littérature française et de l'œuvre littéraire, il va falloir faire un travail en aval. L'étudiant une fois arrivé aux études supérieures doit être doté de tous les moyens et les outils qui lui permettraient de faire de l'initiative de lecture un acte de plaisir et d'ouverture sur l'universalité. Pour ce faire, nous proposons des solutions autour de trois axes.

3.1 LA PÉDAGOGIE DE LA COMPLEXITÉ

Pour nous rapprocher du concept de la complexité il y a un certain nombre d'éminents sociologues qui sont incontournables et qui ont fait de ce phénomène sociétal un objet d'études qui les a accompagnés toutes leurs vies et qui continu pour la plupart d'entre eux de constituer l'ossature principale de leurs recherches. Parmi ces augustes chercheurs on peut citer Nickelas Luhmann, Talcott Parsons ou encore Edgard Morin.

3.1.1 LA COMPLEXITÉ SELON NICKELAS LUHMANN

Nickelas Luhmann, dans ses études à propos de la complexité sociale, s'est inspiré des sciences de la biologie en les comparant avec les phénomènes de la société. Il a ainsi emprunté le concept de « *autopoïesis* »⁴ pour mettre en relief des systèmes de sociétés capables de réagir et d'interagir avec leurs environnements. Cette osmose entre le système social et son environnement se fait selon deux étapes : la première consisterait en un changement interne au sein du système social en vue de l'adaptation, la seconde qui ne s'opère pas distinctement de la première mais en même temps consisterait à l'élaboration par les éléments du système des composants nécessaires à la mutation en vue de l'adaptation.

3.1.2 LA COMPLEXITÉ SELON TALCOTT PARSONS

Pour Parsons, cet éminent sociologue américain qui n'est autre que le professeur du non moins célèbre Nickelas Luhmann à l'université prestigieuse de Harvard ; la société est un système d'action. Pour lui quatre dimensions (l'adaptation, la poursuite du but, l'intégration, les normes et valeurs de la société) sont les constituants fondamentaux de tout système d'action sociétal. Parsons fera associer à chaque dimension une fonction que doit tenir et gérer toute société. Ainsi, il agrégera les affaires économiques avec l'adaptation, les affaires politiques avec la dimension de la poursuite de but, les affaires sociales avec la dimension de l'intégration et la socialisation culturelle pour une éventuelle planétarisation et une universalité des valeurs.

3.1.3 LA COMPLEXITÉ SELON EDGARD MORIN

" Nous avons besoin d'une méthode de connaissance qui traduise la complexité du réel, reconnaisse l'existence des êtres, approche le mystère des choses »⁵

Pour cet élégant sociologue et théoricien de la complexité, il a toujours œuvré pour une éducation planétaire qui ferait des êtres humains des êtres capables de s'adapter et de s'ouvrir sur n'importe quelle culture à laquelle ils seront confrontés. Pour ce faire, et suite à la demande de l'UNESCO, il a proposé sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur⁶ et qui sont :

1. Les cécités de la connaissance : l'erreur et l'illusion.
2. Les principes d'une connaissance pertinente.
3. Enseigner la condition humaine.
4. Enseigner l'identité terrienne.
5. Affronter les incertitudes.
6. Enseigner la compréhension.
7. L'éthique du genre humain.

⁴ L'autopoïesis est la propriété d'un système de se produire lui-même, en permanence et en interaction avec son environnement, et ainsi de maintenir son organisation malgré le changement de composants.

⁵ Edgard MORIN, *la méthode tome 1, la nature de la nature*, Ed : Le seuil, Paris, 1977, 416p.

⁶ Edgard MORIN, « *les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* », Paris, éd: le seuil, 1999, 67p.

3.1.4 LA COMPLEXITÉ MAROCAINE

La société marocaine d'aujourd'hui est devenue complexe, plurilingue et multiculturelle par la force des choses et des événements historiques qui se sont succédés : Présence en place de l'Amazigh, du dialecte la darija, de l'Arabe classique, colonisations française et espagnole, influence de la mondialisation, montée en flèche de l'anglais, position géographique, croisée des civilisations et des chemins, flux migratoires des subsahariens et des citoyens du moyen orient... ce qui fait que l'école, partie intégrante de la société, n'est plus uniquement un endroit de confrontation des savoirs, elle est devenue aussi un centre de macération des différentes cultures. Car Si la complexité culturelle s'impose, l'enseignement au pluriculturalisme se propose de la gérer et de la valoriser. D'où l'intérêt d'une vision pédagogique qui favoriserait l'enseignement selon les contextes mais aussi le développement et la mise en valeur de la compétence interculturelle.

3.1.5 LA PÉDAGOGIE DE LA COMPLEXITÉ

On se retrouve dans une même classe face à un ensemble d'apprenants qui vivent dans des espaces et des contextes géographiques souvent similaires. Ils viennent dans l'institution scolaire pour développer un certain nombre de réflexes éducatifs et culturels que l'on juge indispensables pour leur épanouissement et leurs ouvertures sur le monde. Dans la quasi majorité des cas les apprenants ne peuvent pas développer ces compétences au sein de leurs entourage proche (famille, quartier...). C'est donc tout un processus de transformation intellectuelle et d'ouverture sur les cultures étrangères que nous devons construire les cours dispensés. Ainsi, à partir des contextes relatifs à l'environnement proche des apprenants on élabore des approches qui permettraient l'adaptation aux perturbations qui peuvent résulter de l'ouverture sur un environnement lointain et différent.

Dans le cas du Maroc, le professeur Abdeljalil Amime est pionnier dans cette approche pédagogique complexe. D'ailleurs la seule référence dont on dispose c'est son ouvrage écrit en Arabe⁷ et qui préconise en gros, le fait qu'il ne faut dénigrer aucune approche, aucune théorie d'apprentissage, aucune méthodologie. Tout est à prendre et rien n'est à abandonner. On doit laisser les enseignants agir à leur guise et en fonction du contexte où ils dispensent leurs cours. Par la suite on choisit la méthode qui donne les meilleurs résultats et on la fait généraliser dans les régions où le même contexte prédomine. Aucun professeur ne doit être asservi à une quelconque démarche méthodologique type.

3.2 LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE

« Nous voyons ainsi le créneau de la langue s'étendre de la phonologie la plus technique (toujours nécessaire) jusqu'à la phonologie des profondeurs [...] la pratique quotidienne nous révèle comment les mots ne cessent pas de nous faire passer de contacts phonologiques à des enjeux culturels et identitaires »⁸

Ainsi, « Une langue ne sert pas à communiquer, elle sert à être »⁹ d'où l'intérêt de développer chez les apprenants la compétence interculturelle qui leur permettrait d'aller vers l'avant et découvrir à travers l'acte de lecture d'autres mondes et d'autres horizons.

Ce qui fait le charme, et ce qui justifie la ruée de pratiquement tous les didacticiens et les pédagogues vers cette perspective interculturelle c'est sans doute le fait qu'elle prône essentiellement le développement des capacités et des compétences de l'apprenant en matière d'observation, de comportement, de compréhension, de proportionnalité et de relativité de la culture de l'autre, non pour l'épouser et la suivre à la lettre, mais plutôt pour engager une sorte d'interaction et de dialogue entre les cultures. Ce qui ne peut être que bénéfique dans la mesure où l'acte de lecture ne sera plus considéré comme une corvée mais plutôt comme une investigation et une découverte enrichissante. Une compétence selon Xavier Rogers, Philippe Perrenoud ou encore De Keitel, c'est la mobilisation de ressources internes (Savoirs, savoir-faire, savoir être, représentations, le côté affectif, l'impact de la socialisation...) et externes (des outils des documents des fiches...), de manière sélective pour résoudre une situation problème complexe. (Sélective car le sujet doit choisir, hiérarchiser et organiser ces ressources en rapport avec ses représentations et la manière avec laquelle il entend résoudre la situation problème à laquelle il est confronté. Une

⁷ Abdeljalil AMIME, « تأسيس لبيداغوجية السياقات المغربية المركبة », Marrakech, éd : Adam, 2016, p. 432.

⁸ Gilbert Grand Guillaume, « arabisation et politique linguistique au Maghreb », Paris, Maisonneuve & Larose, 1983.

⁹ Réflexion du professeur Jaques Berque lors des entretiens interdisciplinaires organisés au Collège de France sur le thème de l'arabisation en 1997. Texte proposé aux entretiens : « Pour une anthropologie de l'Arabisation au Maghreb ».

compétence interculturelle consisterait donc à mobiliser ses ressources pour tolérer accepter cohabiter aimer son prochain pardonner comprendre la culture de l'autre etc. Bref, développer des culturèmes universaux chez les apprenants. Alors, comment développer la compétence interculturelle ? Pour ce faire, cinq grands axes sont à privilégier¹⁰ :

- 1- Faire prendre aux apprenants un peu de distance par rapport à leur propre culture pour mieux comprendre celle des autres
- 2- Observation et analyse des comportements culturels
- 3- Travail sur les stéréotypes
- 4- Etablir des rapports entre sa culture et la culture étrangère
- 5- Intériorisation de la culture de l'Autre

Ainsi, le rôle que doivent jouer les intervenants pour développer la compétence interculturelle serait axé sur les pratiques suivantes.

3.2.1 LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT

- S'approprier les références culturelles françaises.
- Promouvoir la culture française sans pour autant rabaisser la culture nationale.
- Permettre d'analyser la culture française et non pas accumuler les informations.
- Installer une dialectique constructive et argumentative entre « l'autre » et le « moi ».
- Faire vivre des situations concrètes de la vie quotidienne française.
- Centrer le processus d'enseignement/apprentissage sur l'apprenant.
- Connaître le contexte socioculturel des apprenants.
- Être bien former à l'interculturel.
- Les supports utilisés doivent favoriser le déblocage linguistique.
- Démontrent le non fondement des représentations, des clichés et des préjugés.
- Faire une comparaison entre les cultures dans le but de souligner les similitudes etc.

3.2.2 LE RÔLE DE L'APPRENANT

- Analyser leur propre environnement culturel en le critiquant de manière constructive.
- Souligner les différences et les richesses culturelles qui leur sont propres.
- Tenir compte de la présence d'une culture française qui peut être très utile à leur ouverture et leur épanouissement culturel cognitif et humain.
- Accepter le fait que la culture française peut constituer une valeur ajoutée dans leur propre culture.
- Adhérer à l'idée de perception et non de description de la culture française à travers les documents authentiques qu'ils auront l'occasion d'étudier.
- Construire une nouvelle conception où il est question de mondialisation et de planétarisation.
- Tacher de surmonter les handicaps scolaires dont les origines sont culturels etc.

3.2.3 LE RÔLE DES INSTANCES PÉDAGOGIQUES

- Assurer la juxtaposition nécessaire entre la culture maternelle et la culture française.
- Incérer les concepts de diversité et d'universalité dans les programmes d'enseignement.
- Concevoir des programmes qui tiennent compte de la réalité socioculturelle et économique.
- Assurer la formation nécessaire aux enseignants, aux conseillers de l'éducation et aux responsables de l'encadrement pédagogique.
- Se concerter avec les médias et les décideurs politiques pour l'organisation de colloques et de campagnes de sensibilisation pour améliorer et vulgariser (dans le sens de rendre facile) l'approche de l'autre.

¹⁰ Badr AABADLI, actes du colloque international : « apprendre/enseigner le français en contextes plurilingues : des réalités sociolinguistiques aux pratiques éducatives », « l'enseignement du français au Maroc entre plurilinguisme et multiculturalisme quels enjeux », Marrakech, éd : imprimerie papeterie EL WATANYA, 2016, p : 143-150.

- Se concerter avec les responsables en psychologie et psychopédagogie dans le but d'élaborer des programmes susceptibles d'effacer certains traumatismes, décelés chez les franges sociales défavorisées, causés par les premiers contacts avec la langue française.
- Eviter l'acculturation et l'aliénation par de l'inter culturalité à outrance. Au lieu de produire des apprenants apatrides, plutôt former des apprenants pour lesquels les cultures se complètent et s'enrichissent plutôt que s'exclure etc.

Porcher, dans la définition de l'interculturel, rappelle que : « L'important à cet égard, consiste à établir, entre ces cultures, des connexions, des relations, des articulations, des passages. Il ne s'agit pas de gérer au mieux la juxtaposition de diverses cultures, mais de les mettre en dynamisme réciproque, de les valoriser par le contact »¹¹

Ce dynamisme et cette réciprocité ne seront optimisés que si l'œuvre littéraire est enseignée selon cette perspective.

3.3 LE TECHNOLECTE

3.3.1 ÉLÉMENTS DE DÉFINITION

- Le technolecte est un ensemble langagier caractérisant un domaine d'activités humaines.
- Le technolecte mobilise une langue ou plusieurs, voire un mélange en contexte plurilingue.
- Le technolecte use de procédés propres mais aussi de ressources en usage dans la langue générale (continuum).
- Le technolecte se caractérise par un lexique spécialisé (qui peut être utilisé de manière spontanée) et une terminologie (intervention consciente du terminologue sur ce lexique spécialisé). Mais aussi par des tours de syntaxes et des usages discursifs.
- Le technolecte peut prétendre à une haute technicité (technolectes savants) ou à la banalisation et la vulgarisation (technolectes ordinaires). Parfois il y a un mélange linguistique qui engendre un chevauchement entre les deux types de technolectes. D'où le rôle important que jouent les technolectes dans la création des variétés linguistiques.

Madame Leila Messaoudi qui est considérée comme la première autorité mondiale en ce qui concerne le concept de technolecte le définit comme suit :

« Le technolecte est un savoir-dire, écrit ou oral, verbalisant, par tout procédé linguistique adéquat, un savoir ou un savoir-faire dans un domaine spécialisé »¹²

3.3.2 LES PRODUCTEURS DE TECHNOLECTES

Trois types de producteurs sont à citer :

- Les locuteurs institutionnels : ce sont les membres des académies de langues, des offices, des instituts... bref, tous ceux qui sont habilités à légiférer dans le domaine de la langue.
- Les locuteurs experts : ce sont les experts des domaines spécialisés comme les sciences et les techniques mais aussi des sciences du langage comme les linguistes, les sociolinguistes, les terminologues, les traducteurs, les journalistes, etc.
- Les locuteurs ordinaires : ce sont les personnes qui verbalisent des savoirs et des savoir-faire nouveaux en usant soit de dénominations savantes soit d'appellations populaires locales.

3.3.3 LES ASPECTS DU TECHNOLECTE

- L'aspect lexical : il est certes très important à tel point que certains chercheurs réduisent le concept de « technolecte » en lexique, lexique spécialisé ou terminologie.
- Les aspects syntaxiques : qui dépendent des schémas préférentiels et du domaine savant ou ordinaire.

¹¹ Martine ABDALLAH-PRETCEILLE et Louis PORCHER, « Education et communication interculturelle », Paris, PUF, 1996, 192 p.

¹² Leila MESSAOUDI, « Langue spécialisée et technolecte : quelles relations? » *Revue Meta, Montréal, presses de l'université de Montréal, 2010, pp.127-136.*

- Les aspects discursifs : ils sont très importants et changent selon le domaine d'activité : juridique, médical, pédagogique, culinaire, administratif, diplomatique, agricole, artisanal etc.

3.3.4 LES MARQUEURS DU TECHNOLECTE

- Les marqueurs sociolinguistiques : variété de langue mobilisée, profil du locuteur, domaine ou sphère d'activité et la situation ou lieu d'activité.
- Les marqueurs linguistiques : le lexique spécialisé (termes normalisés ou non), des tours de syntaxe préférentiels et les usages discursifs se rapportant aux textes spécialisés.
- Les marqueurs sémiologiques : tout ce qui est non verbal, comme les dispositions, les gestes (le machiniste et le conducteur du train communiquent par gestes), les symboles et les formules (dans les textes en mathématique).

4 SYNTHÈSE À PROPOS DU TECHNOLECTE

- Il appartient à un domaine du savoir humaine. La référence au domaine serait le trait le plus approprié dans la définition du technolecte.
- Il sert à la communication (souvent en situation professionnelle) entre spécialistes de tel ou tel domaine.
- Il ne faut surtout pas le réduire à un vocabulaire, à un jargon, à un argot ou à une terminologie.
- Il est en continuité avec la langue générale dont il utilise les ressources linguistiques ; notamment un lexique spécialisé (normalisé ou non), des tours de syntaxe préférentiels et des usages discursifs (caractéristiques des textes spécialisés).
- Il exprime un degré de technicité variable selon les besoins de la communication (haute technicité, banalisation ou vulgarisation).
- Il prend en compte les aspects écrits et oraux d'une variété linguistique ou même d'un mélange de langues.
- Différence entre langue générale et technolecte ¹³

Langue	vs	Technolecte
Lexicographie		Terminologie
La masse		Public restreint
Diachronique et synchronique		Synchronique
Descriptive		Normative
Approche sémasiologique Du mot → le sens		Approche onomasiologique Du concept → le mot

Ce tableau explique clairement la différence entre langue générale et technolecte. Ainsi, si l'étude de la langue générale se fait au niveau purement lexicographique, l'étude du technolecte commence à partir du mot normalisé (terme). Ensuite, si la langue générale concerne la masse, le technolecte est lié à un domaine d'activité, donc à un public restreint. Cela entraîne ipso facto une approche diachronique et synchronique en même temps pour la langue générale et uniquement synchronique pour l'étude technolectuale.

Par ailleurs, l'étude de la langue est descriptive alors que celle du technolecte est normative. Enfin, dans la langue générale on part du mot vers le sens (approche sémasiologique) alors que pour le technolecte on part du concept vers le mot (approche onomasiologique). Pour schématiser les relations qui lient les éléments technolectuaux et la manière de les utiliser pour l'enseignement de l'œuvre littéraire je propose respectivement, les schémas (1) et (2).

¹³ Tableau comparatif proposé par le professeur chercheur Ali Ouassou lors du colloque « le technolecte et la notion du domaine » tenu les 27 et 28 Mai 2016 à la faculté des lettres et des sciences humaines de Marrakech

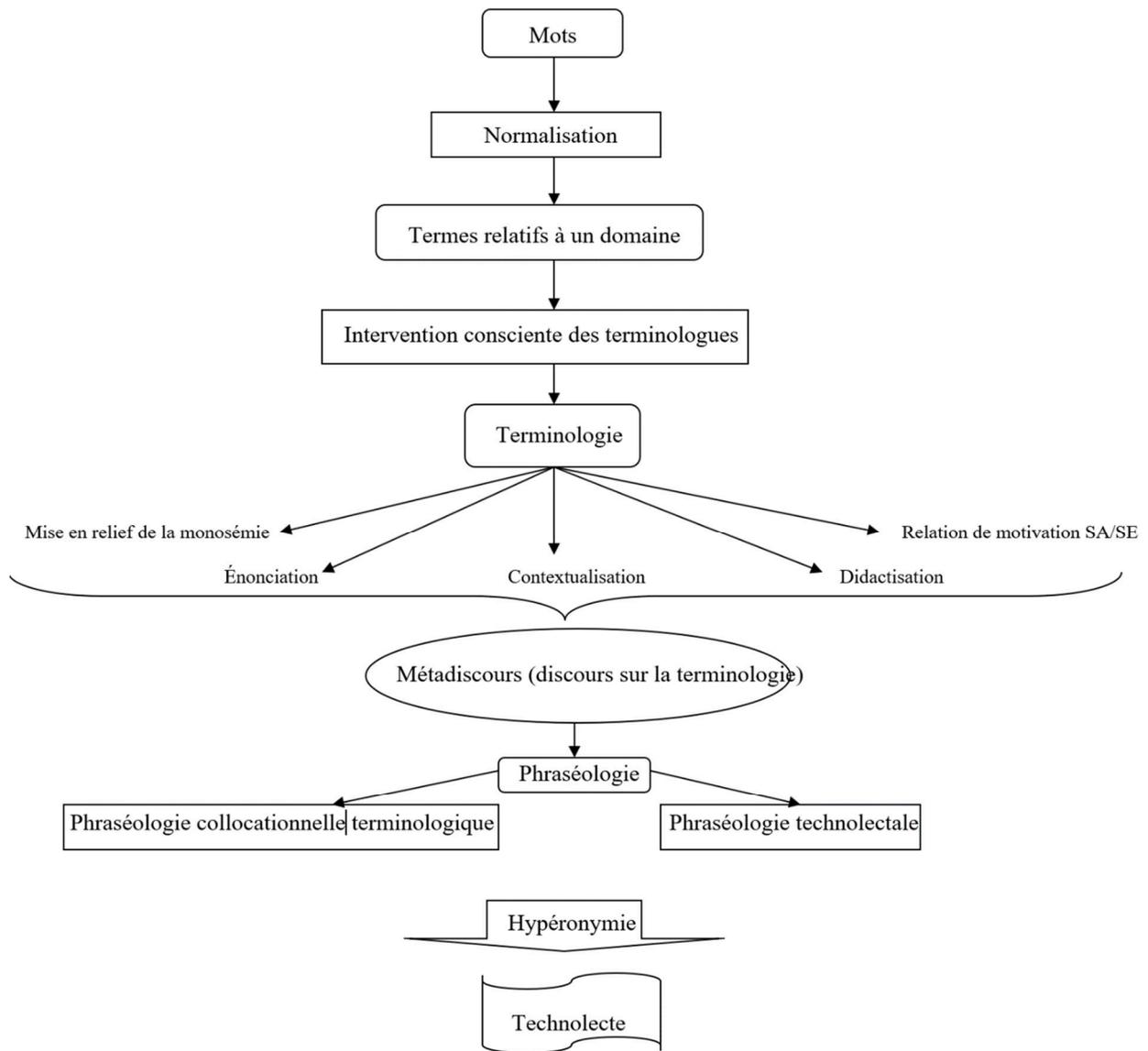


Schéma (1)

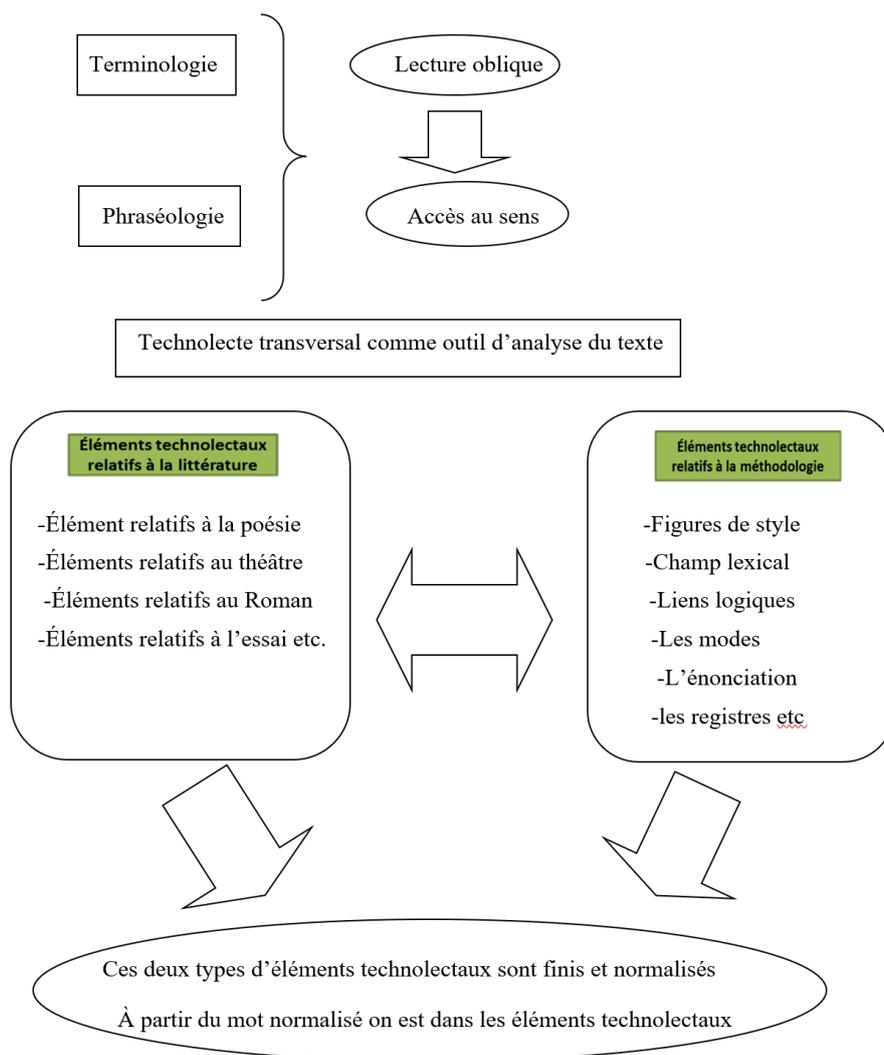


Schéma (2)

LA CONSTRUCTION DU SENS A TRAVERS L'ANALYSE DES ELEMENTS TECHNOLECTAUX

Demain dès l'aube

Demain, dès l'aube, à l'heure où blanchit la campagne,
 Je partirai. Vois-tu, je sais que tu m'attends.
 J'irai par la forêt, j'irai par la montagne.
 Je ne puis demeurer loin de toi plus longtemps.

Je marcherai les yeux fixés sur mes pensées,
 Sans rien voir au dehors, sans entendre aucun bruit,
 Seul, inconnu, le dos courbé, les mains croisées,
 Triste, et le jour pour moi sera comme la nuit.

Je ne regarderai ni l'or du soir qui tombe,
 Ni les voiles au loin descendant vers Harfleur,
 Et quand j'arriverai, je mettrai sur ta tombe
 Un bouquet de houx vert et de bruyère en fleur.

Victor Hugo, Les contemplations, 1856.

Pour le poème, si on travaille sur les éléments technolinguistiques relatifs à la rime, l'assonance, l'allitération et l'anaphore ; on demandera aux apprenants de mettre en relief tous les sons qui se répètent dans le poème. On fera remarquer que les sons qui se répètent en fins des vers c'est pour obéir à l'une des règles de la poésie classique à savoir celle de la rime. Et ceux qui se répètent aux seins des vers c'est pour créer une musicalité dans le poème. (On pourra présenter un exemple de poésie libre pour montrer le rôle de l'assonance et de l'allitération).

Pour travailler le technolinguistique relatif à la règle de la strophe, on demandera aux apprenants de compter les vers et d'essayer d'imaginer s'il y a glissement d'un vers une autre strophe est ce que la règle de la rime sera respectée ? Pour l'élément technolinguistique relatif à la syllabation on demandera aux apprenants par groupes de compter les syllabes dans chaque vers. Ils découvriront qu'il y a exactement douze. Ce sont donc des alexandrins.

Demain, dès l'aube, à l'heure où blanchit la campagne,
Je partirai. Vois-**tu**, **je** sais que **tu** m'attends.
 J'irai par la forêt, j'irai par la montagne.
Je ne puis demeurer loin de **toi** plus longtemps.
Je marcherai les yeux fixés sur **mes** pensées,
 Sans rien voir au dehors, sans entendre aucun bruit,
 Seul, inconnu, le dos courbé, les mains croisées,
 Triste, et le jour pour **moi** sera comme la nuit.
Je ne regarderai ni l'or du soir qui tombe,
 Ni les voiles au loin descendant vers Harfleur,
 Et quand j'arriverai, **je** mettrai sur **ta** tombe
 Un bouquet de houx vert et de bruyère en fleur.

Si on veut travailler les éléments technolinguistiques relatifs à l'alternance, le parallélisme ou encore les temps verbaux utilisés on demandera aux apprenants de souligner les pronoms personnels qui reviennent, la relation entre les vers (vers 4 et vers 8), le temps présent, les verbes de mouvement, la progression spatiale et temporelle etc. on pourra déduire de prime abord qu'il s'agit d'un dialogue entre deux amoureux qui vont se rencontrer bientôt. Cette impression est renforcée par l'alternance entre le « **je** » et le « **tu** » « **toi** » « **moi** » (**parallélisme entre les vers 4 et 8**) « **mes** » « **ta** ». Par **les verbes de mouvement** (je partirai, j'irai, je marcherai, j'arriverai) et **la progression spatiale** (la campagne, la forêt, la montagne, dehors) et **temporelle** (demain, dès l'aube, à l'heure, longtemps, le jour, la nuit, soir, quand).

Pour travailler les éléments technolinguistiques relatifs aux figures de styles, on pourrait demander aux apprenants de ressortir les figures de styles présentes dans le poème. On pourra ainsi mettre en évidence : l'anaphore (j'irai v3 pour signaler la détermination du poète) mais aussi la synecdoque (voiles en référence au bateau où Léopoldine a coulé). On pourra ainsi travailler :

- l'homophonie (tombe v9 et tombe v11)
- les registres, **pathétique** (seul, inconnu, le dos courbé, triste, sans rien voir, le jour pour moi sera comme la nuit), **le registre de la galanterie** (car il débute comme un poème d'amour), **le registre lyrique** (expression des sentiments de l'auteur v : 4, 5, 6, 9...)

Ce tableau jette un regard sur le travail réalisé par les apprenants, si le travail s'effectue sur deux ou trois heures non consécutives, il serait sage de demander aux élèves de faire un travail préliminaire à la maison en répondant à des consignes précises, ils feront en classe une mise en commun. Cela engendrera la création de groupes de lecture, une concurrence intellectuelle bénéfique et un partage d'expériences de lecture pendant les séances de production orale.

Éléments technolinguistiques	Groupe1	Groupe2	Groupe3	Groupe4	Etc.
L'assonance					
L'allitération					
Les registres					
L'indicateur spatial et temporel					
Les figures de style etc.					

5 CONCLUSION

Notre monde se modernise et se développe très rapidement. Il est aujourd'hui façonné par les images, les médias et l'outil informatique. Il est devenu petit à petit un monde qui invite à la paresse, et nous remarquons que les générations actuelles ne

considèrent plus l'œuvre littéraire comme ami et confident. La lecture est un acte de plaisir certes, mais elle demande un vrai investissement en pensée et en concentration pendant l'analyse. Alors que faut-il favoriser pour arriver à faire aimer l'acte de lire ? Comment aider les apprenants à supporter cet acte de lire ? À notre sens il faut apprendre à nos apprenants à analyser par eux même une œuvre littéraire pour aimer lire de la littérature et dans ce sens le technolecte semble tout indiqué pour y parvenir. Ensuite, développer chez eux la compétence interculturelle, pas dans le but d'avoir des citoyens apatrides mais pour les ouvrir sur d'autres cultures et d'autres horizons. Enfin, les sensibiliser à propos de la complexité qui doit être considérée comme un plus et comme atout majeur dans le phénomène d'altérité.

REFERENCES

- [1] ABDALLAH-PRETCEILLE Martine et PORCHER Louis, « Education et communication interculturelle », Paris, PUF, 1996, 192 p.
- [2] AMIME Abdeljalil, « التأسيس لبيداغوجية السياقات المغربية المركبة », Marrakech, Adam, 2016, 432 p.
- [3] AABADLI Badr, actes du colloque international : « apprendre/enseigner le français en contextes plurilingues : des réalités sociolinguistiques aux pratiques éducatives », « l'enseignement du français au Maroc entre plurilinguisme et multiculturalisme quels enjeux », Marrakech, éd : imprimerie papeterie EL WATANYA, 2016, p : 143-150.
- [4] CHAMI Moussa, « Quel français aujourd'hui à l'université marocaine ? », dans Revue Langues et Littératures, Vol XVIII, 2004.
- [5] Grand Guillaume Gilbert, « arabisation et politique linguistique au Maghreb », Paris, Maisonneuve & Larose, 1983.
- [6] LUHMANN Nickelas, « Politique et complexité : Les contributions de la théorie générale des systèmes », cerf, Humanités, 1999, 182 p.
- [7] LUHMANN Nickelas, « Systèmes sociaux : Esquisse d'une théorie générale », Laval, presse de l'université Laval, 2011, 570 p.
- [8] MESSAOUDI Leila, « Langue spécialisée et technolecte : quelles relations? » Revue Meta, Montréal, presses de l'université de Montréal, 2010, pp.127-136.
- [9] MESSAOUDI Leila, « sur les technolectes », Rabat, laboratoire langage et société CNRST – URAC 56, Rabat net, 2012, 238 p.
- [10] MESSAOUDI Leila et LERAT Pierre, « les technolectes/langues spécialisées en contexte plurilingue », Rabat, laboratoire langage et société CNRST-URAC 56, Rabat net, 2014, 456p.
- [11] MESSAOUDI Leila, « étude sociolinguistique », Rabat, OKAD, 2003, 250 p.
- [12] MORIN Edgard et LE MOIGNE Jean-Louis, « L'intelligence de la complexité », Paris, Le Harmattan, 1999, 422 p.
- [13] MORIN Edgard, « La Méthode : la nature de la nature », Paris, Seuil, 1977, 400 p.
- [14] MORIN Edgard, « Science et conscience de la complexité » (textes rassemblés et présentés par Christian Attias et Jean-Louis Le Moigne), Aix-en-Provence, Librairie de l'Université, 1984, 241 p.
- [15] MORIN Edgard, « les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur », Paris, éd : le seuil, 1999, 67p.
- [16] Orientations Pédagogiques pour l'enseignement du français au cycle secondaire qualifiant, novembre 2007, 30 p.
- [17] PARSONS Talcott, the Present Status of 'Structural-Functional' Theory in Sociology", Social Systems and the Evolution of Action Theory, New York: The Free Press, 1975, 429 p.