

Centre Universitaire Salhi Ahmed – Nâama -

Département des Langues Etrangères

Filière de langue française



**Mémoire pour l'obtention du diplôme de master
Spécialité : Didactique des Langues Etrangères**

**Pour un enseignement du français de spécialité aux
étudiants inscrits en biologie**

**Cas étudié : 1^{ère} année LMD au centre universitaire de
Nâama**

Par Sarah Saidane

S/ la direction du Professeur Sâadane Braïk

Composition du jury :

Président :	Dr Baghdad Remmas	CU Nâama
Rapporteur :	Pr Sâadane Braïk	CU Nâama
Examineur :	Dr Habib El Mestari	CU Nâama

Année universitaire 2018- 2019

SOMMAIRE

Introduction

Chapitre I : Le français dans l'institution éducative

1. Statuts et publics en français langue étrangère
2. Les subdivisions du FLE
3. Le public spécifique : définition et réalité
4. Le français de spécialité : quelques données théoriques
5. Les quatre voies pour les publics spécifiques
 - 5.1. Le français de spécialité
 - 5.2. Le français instrumental
 - 5.3. Le français fonctionnel
 - 5.4. . Le français sur objectif spécifique (FOS)
6. Concernant le français de spécialité

Chapitre 2 : Approche méthodologique et protocole de recherche

1. Présentation et analyse du questionnaire destiné aux étudiants de biologie
2. Description des participants
3. Analyse des résultats

Conclusion

Références bibliographiques

Introduction

1. Remarques préliminaires

L'étudiant inscrit dans une filière scientifique à l'université se trouve confronté à un enseignement/apprentissage où le français est la langue véhiculaire de la connaissance. Sachant qu'il a effectué son cursus d'étude pré- universitaire en langue arabe, il se trouve face un champ vaste d'explications et d'appellations scientifiques en langue étrangère.

Il y a lieu de signaler que pour avoir accès à la filière scientifique, l'étudiant doit avoir un baccalauréat avec une note optimale non seulement dans la spécialité choisie, mais aussi en langue française.

Pourtant nous relevons que ces étudiants ont un niveau relativement insuffisant en langue française. Notre constat s'appuie sur des enquêtes avec les étudiants de la première année (tronc commun) de la filière scientifique de biologie pour savoir s'ils comprennent leurs enseignants quand ces derniers expliquent le cours en français.

Après avoir fait l'analyse des données recueillies sur terrain, nous avons constaté que le groupe interrogé trouve des difficultés de compréhension du discours didactique des enseignants des différents modules.

D'après eux, si l'enseignant explique en arabe, ils comprennent le cours. Par contre si ce n'est pas le cas ils n'arrivent pas à le comprendre.

Il faut signaler qu'ils ont un module de français comme étant langue de spécialité. En effet ce module est semestriel en une heure trente hebdomadaire.

2. Objet de la recherche

Ces remarques préliminaires nous incitent à poser la problématique suivante :

Quelle est l'origine de difficultés de compréhension du discours didactique chez les étudiants inscrits en biologie ?

Cette problématique nous amène à des questions subsidiaires :

- ✓ Comment l'enseignement du français de spécialité peut-il être un enjeu favorisant la compréhension du discours didactique des enseignants pour les étudiants inscrits en biologie ?
- ✓ Sur quelle base l'enseignant de français de spécialité doit concevoir et élaborer le programme de la matière ?
- ✓ Quelle est la démarche de travail à suivre pour améliorer la compréhension chez les étudiants inscrits en biologie ?
- ✓ Quelle en serait alors la méthodologie ?

3. Hypothèses de recherche

H1 : Les étudiants exprimeraient des besoins en langue française ce qui ne leur permet pas de déchiffrer les informations émises par leurs enseignants.

H2 : l'enseignement du français de spécialité ne s'effectuerait pas selon un programme convenable qui permet aux étudiants d'améliorer leur compréhension en langue.

4. Cadre méthodologique

Pour tester la validité de nos hypothèses et atteindre notre objectif, celui de repérer l'origine de difficultés de compréhension chez les étudiants inscrits en biologie, nous avons choisi le questionnaire réalisé auprès d'un échantillonnage représentatif.

Ce dernier constitue l'ensemble du public visé par l'enquête. Nous en déterminerons le nombre au moment opportun.

5. Cadre théorique

Nous appuierons notre recherche pratique par un soubassement théorique puisé essentiellement dans les approches réalisées par Springer (1996, 2008), Braik (2008, 2014.)

Chapitre I

Le français dans l'institution éducative

1. Statuts et publics en français langue étrangère

Une même langue peut avoir plusieurs statuts d'un point de vue sociolinguistique: langue maternelle, langue seconde et langue étrangère. Ces subdivisions sont à la base du domaine d'utilisation, du public et de la circonscription géographique. Ces statuts sont comme suit :

- Le français langue maternelle (FLM) :

« La langue maternelle est celle par laquelle se matérialise la pensée de l'enfant. » (Dabène, 1994, p : 35).

« On appelle couramment langue maternelle la première langue qui s'impose à chacun. » (Cuq et Gruca, p : 90).

Dès que l'enfant voit le jour, il l'entend parler dans son entourage immédiat. Cette langue est acquise de façon inconsciente. C'est-à-dire l'enfant apprend à s'exprimer avec sa langue maternelle seulement en communiquant avec les personnes qui les entourent sans qu'il y'ait besoin d'apprendre les structures grammaticales et syntaxiques.

« Son mode d'appropriation, qu'on qualifie souvent naturel. Pour le sens commun, cela veut dire que le sujet acquiert l'usage de la langue par contact et interaction avec les membres de son groupe. » (Ibid, p : 91)

- Le français langue seconde (FLS):

«C'est une langue de nature étrangère. Il se distingue des autres langues étrangères sur ses aires par ses valeurs statutaires soit juridiquement soit socialement soit les deux et par le degré

d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyé ou revendique. » (op. cit, p : 96)

C'est une langue académique apprise chronologiquement après la langue maternelle. C'est la langue officielle de l'Etat qui est présente dans le système éducatif, les établissements scolaires, administratives et ainsi c'est l'outil des productions littéraires. Elle est appropriée par la majorité de la population.

- Le français langue étrangère (FLE):

« Toute langue non maternelle est une langue étrangère, nous considérons que cette dernière n'est pas la langue de première socialisation, ni la première dans l'ordre des appropriations linguistiques. Le français est donc une langue étrangère pour tous ceux qui ne le reconnaissent pas comme langue maternelle. » (Braik, 2014, p : 08).

Cette langue est qualifiée étrangère dans le sens qu'elle est moins parlée dans la vie quotidienne et que son contexte d'utilisation dans la société est bien évidemment restreint aux établissements scolaires, aux administrations, et dans le domaine de la recherche scientifique. Elle est considérée comme étant une spécialité, qui a ses propres méthodes d'enseignement/ apprentissage.

2. Les subdivisions du FLE

Le FLE se subdivise en deux langues à savoir le français général et le français de spécialité. Elles renvoient à deux types de publics différents, par leurs besoins, intentions et objectifs d'apprentissage, qui sont : le public non spécialisé et le public spécialisé.

« Une autre évolution, à l'intérieur même du FLE, pose la distinction entre deux types de publics : les non spécialisés et les spécialisés. » (Ibid).

Le public non spécialisé a des objectifs globales, il veut apprendre le français pour des raisons, culturelles, touristiques, communicationnelles etc. donc il est concerné par le français général, la langue de la communication quotidienne, pour développer les compétences de la communication orale et écrite.

« On désigne par le français général le français usuel tel qu'on le trouve dans les méthodes de fle et destiné à tous les publics, c'est-à-dire les publics non spécialisé (...) son objectif reste global, « enseigner le français », ses contenus concernent plutôt la vie quotidienne, et sa démarche vise à une répartition équilibrée entre oral et écrit, étude des faits de langue et approche de la civilisation. » (Cuq, 2003, p : 108).

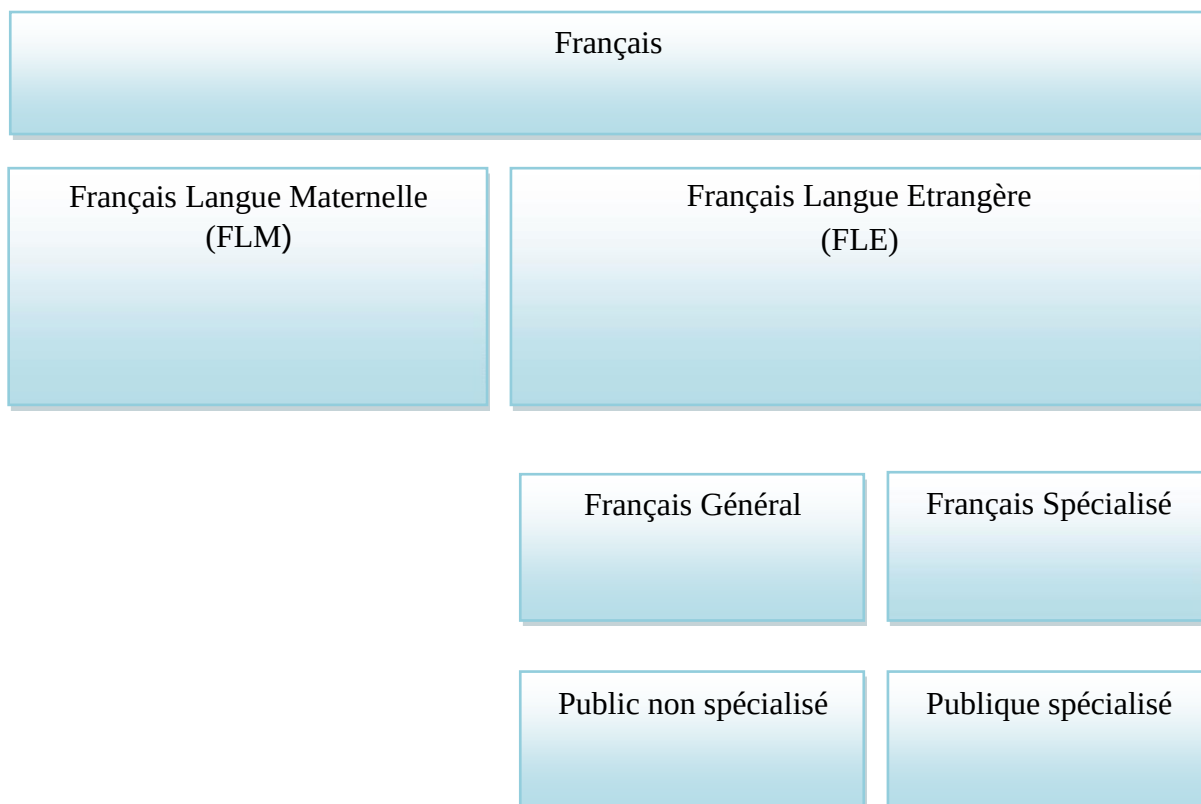
Cependant le public spécialisé a des objectifs précis qui consistent à développer des compétences langagières spécifiques à un domaine professionnel ou à une spécialité. Il apprend le français de spécialité. C'est le français utilisé dans un domaine d'activité précis et qu'est compris par les acteurs de ce domaine.

« Méthodes destinées à des publics spécifiques étudiant le français dans une perspective professionnelle ou universitaire » (Mangiante, Parpette, 2004, p16)

Il y'a lieu de signaler que le français général et le français spécifique ne sont pas contradictoires. La langue de spécialité est véhiculée par le biais de la langue générale est du coup les deux sont complémentaires.

« Les notions de français général et spécifique émergent en même temps, par un effet de nécessaire complémentarité. » (Braik, 2014, p : 08).

Le schéma ci-dessous réalisé par Braik représente l'évolution du français :



3. Le public spécifique : définition et réalité

Le public spécifique est défini par le domaine d'activité qu'il exerce. Il apprend le français de spécialité dont le but de communiquer dans son domaine de spécialité pour ce faire il doit approprier et développer des compétences linguistiques et langagières propre à sa spécialité.

4. Le français de spécialité : quelques données théoriques

Le but de l'enseignement / apprentissage du français de spécialité n'est pas de maîtriser la langue générale usuelle mais de développer des compétences langagières spécifiques à un domaine de spécialité.

« Le français spécifique, parce qu'il est né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics voulant (ou devant)

acquérir des compétences linguistiques dans une spécialité déterminée ou pour une activité professionnelle, s'inscrit dans une démarche fonctionnelle qui vise l'accès à des savoir-faire langagiers dans des situations identifiées. » (op. cit).

Ce qui exige un enseignement/ apprentissage de la langue française d'une perspective ciblée et spécialisée. Qui répond aux besoins du public spécifique.

« Un enseignement/apprentissage contextualité, adapté aux spécificités des publics et à leurs besoins. » (Braik, 2008, p : 80)

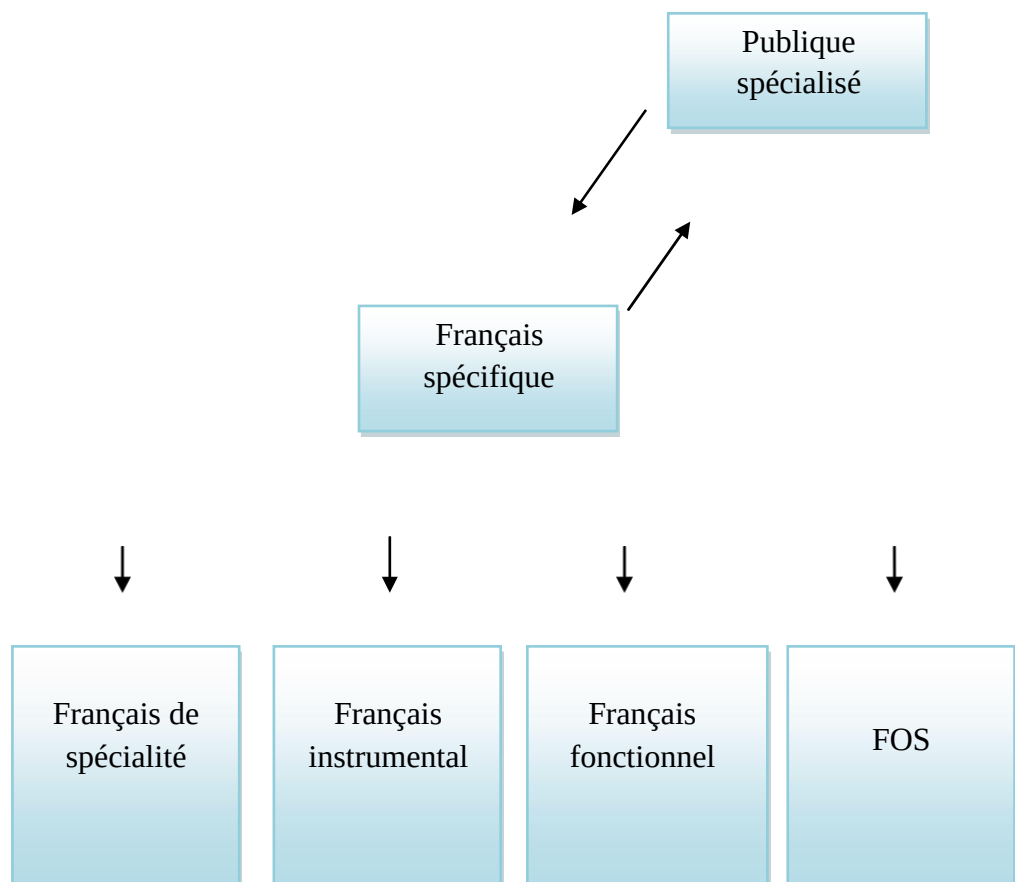
5. Les quatre voies pour les publics spécifiques

Le français de spécialité s'est développé en quatre voies chronologiquement successives ; malgré le fait qu'ils ont des points communs ainsi le public spécifique, la langue de spécialité etc.

Chaque voie a ses propres objectifs et ses choix méthodologiques.

« Quatre voies se relaient successivement, dans la perspective de prendre en charge les besoins des publics spécialisés. Même si elles présentent des aspects communs, chacune esquisse ses propres lignes de démarcation, à partir des objectifs et des choix méthodologiques qui lui sont spécifiques. » (Braik, 2014, p : 10).

Le schéma suivant, réalisé par Braik, montre la succession des quatre voies du français de spécialité :



Les propos suivants sont consolidés par les travaux de Braik dans ce domaine de recherche :

5.1. Le français de spécialité

Les choix méthodologiques sont orientés par des objectifs qui servent à développer des compétences à l'oral et à l'écrit. Il s'agit d'enseigner le français général en intégrant les structures lexicales et syntaxiques propre à une spécialité donnée.

5.2. Le français instrumental

L'accès à l'information scientifique est le principe fondamental de cette voie. Les objectifs du français instrumental sont centrés sur le développement de la compétence de compréhension des textes scientifiques.

5.3. Le français fonctionnel

Concerne les champs professionnels, scientifiques et techniques. Le français fonctionnel apporte un renouvellement méthodologique qui détermine les apprentissages en fonction des besoins du public spécifique qui sont traduits en objectifs générales déclinés à leur tour en objectifs opératoires.

5.4. . Le français sur objectif spécifique (FOS)

Adapté à la fin des années 1980, il se distingue des voies précédentes par le fait qu'il ne s'intéresse pas seulement à une discipline donnée mais aussi à développer des compétences langagières transversales dans les différentes disciplines.

Il sert à acquérir et à développer des savoirs et des savoir-faire à l'oral et à l'écrit qui doivent être réinvestis dans des situations réelles professionnelles et/ ou universitaires confrontées ultérieurement.

Il met en exergue les besoins du public spécifique (profil d'entrée, profil de sorti), la formation est sous commande ainsi qu'elle est limitée dans le temps.

Les quatre voies sont résumées dans le tableau suivant réalisé par Braik :

1. Français de spécialité

- Objectif centré sur l'oral et l'écrit.
- Méthodes destinées à des publics spécifiques.
- perspectives professionnelles ou universitaires.
- Orientation exclusive vers une spécialité.

2. Français instrumental

- Objectif centré sur l'écrit.
- Priorité à la compréhension des textes scientifiques.
- orientation scientifique dans un sens large.
- Principe de transversalité entre plusieurs spécialités.

3. Français fonctionnel

- Objectif centré sur l'oral et l'écrit.
- Subordonnées aux besoins d'un public spécifique.
- Objectif d'utilisation opératoire de l'instrument linguistique.

4. Français sur Objectif Spécifique

- Objectif centré sur l'oral et l'écrit.
- Aucun lien systématique avec une discipline donnée.
- Acquisition de compétences langagières transversales.
- Demande sociale de formation (entreprise, organisations, individus)

A partir de ces tableaux nous pouvons dire que l'évolution du français de spécialité a donné lieu à des choix méthodologiques diversifiés en fonction du public spécifique, des objectifs et du domaine d'activité.

6. Concernant le français de spécialité

Pour faciliter l'accès à l'information scientifique au public concerné, le CREDIF publie en 1971 le français de spécialité. Sa démarche consiste à introduire progressivement le lexique spécifique à un domaine scientifique au français général enseigné.

« Il consiste à associer le français général à des structures lexicales et syntaxiques propres à une spécialité déterminée. La démarche semble, de prime abord, linéaire puisqu'il suffit d'enseigner (ou de continuer à enseigner) le français général et d'introduire progressivement une terminologie spécifique pour permettre l'accès à l'étude d'une discipline. » (op. cit).

Etant donnée qu'il y a des liens de ressemblances entre le français fondamentale et le français de spécialité, il n'est pas considéré comme une voie méthodologique.

« Il est un complément du français fondamental, comportant 1160 unités lexicales (mots isolés, expressions, lexies) présentées dans une liste alphabétique. » (op. cit.)

A partir de 1976, l'élément de l'interaction est introduit par Coste et Galisson dans le français de spécialité ce qui met en exergue le développement des compétences langagières à l'oral et à l'écrit.

« Coste et Galisson introduisent un deuxième niveau sémantique. En effet, ils définissent le français de spécialité comme étant « l'expression générique pour désigner (la langue utilisée) dans des situations de communication (orales ou écrites) qui impliquent la transmission d'une information relevant d'un champ d'expérience particulier. » (op. cit.)

Historiquement, le français de spécialité est le premier à mettre l'accent sur les méthodes destinées à des publics spécifiques étudiant le français dans un but professionnel ou universitaire.

« Le terme « français de spécialité » est, historiquement, le premier à désigner des méthodes destinées à des publics spécifiques qui étudient le français dans une perspective professionnelle ou universitaire. Ces méthodes mettent l'accent sur une spécialité (français médical, juridique, de l'agronomie, etc.) ou sur une branche d'activité professionnelle (tourisme, hôtellerie, banques, affaires, commerce, journalisme et Communication, etc.) » (op. cit, p : 11)

Après ce chapitre consacré aux fondements théoriques de notre recherche, nous allons passer à présent au niveau pratique consolidé par un protocole expérimental. Ce dernier est un questionnaire à des étudiants de la 1^{ère} année de biologie dont nous relèverons et

nous analyserons les réponses conformément aux critères des protocoles d'enquête développés par l'ingénierie de la formation.

Chapitre 2

Approche méthodologique et protocole de recherche

1. Présentation et analyse du questionnaire destiné aux étudiants de biologie

A notre initiative s'est tenue une enquête, menée auprès de 120 étudiants de la première année (tronc commun) de la filière scientifique de biologie au centre universitaire de Nâama.

Dans le cadre de notre recherche, nous essayons de résoudre les problèmes liés à l'enseignement du français dans le département de biologie. Nous répondrons donc aux questions suivantes :

- Comment l'enseignement du français de spécialité peut-il être un enjeu favorisant la compréhension du discours didactique des enseignants pour les étudiants inscrits en biologie ?
- Sur quelle base l'enseignant de français de spécialité doit concevoir et élaborer le programme de la matière ?
- Quelle est la démarche de travail à suivre pour améliorer la compréhension chez les étudiants inscrits en biologie ?

2. Description des participants

Nous avons proposé un questionnaire à quelques étudiants de première année spécialité « biologie » afin de voir leur représentation sur la langue française et les difficultés qu'ils rencontrent, dans la compréhension lors des cours magistraux, dans la matière de français. Sachant qu'ils suivent une formation en biologie dispensée en partie en langue française, nous avons voulu cerner les obstacles à la compréhension des textes explicatifs.

Ces étudiants forment un public homogène, se composant des deux sexes. Chaque groupe d'étudiants a entre dix huit et vingt deux ans, leurs notes de français au

baccalauréat sont égales ou supérieurs à 10/20. D’où l’important, à ce niveau de notre recherche, de nous intéresser aux besoins et aux attentes de ce public.

Les recherches menées en contexte Algérien (Queffellec & al (2002), démontrent malheureusement le niveau linguistique des étudiants nouvellement inscrits à l’Université et, qui est justement moyen voir faible. Nous avons constaté que les sujets participants à notre recherche se situent entre le niveau A1 et A2, d’après le *Cadre Européen Commun de Référence des Langues*.

En effet, ces participants méconnaissent majoritairement les règles grammaticales de la langue française (A1). Ce qui explique, d’une part, les obstacles qu’ils rencontrent dans leur cursus universitaire. D’autre part, les difficultés handicapantes à l’apprentissage et à la compréhension dans les domaines scientifiques et techniques.

Nous avons choisi les étudiants des premières années (tronc commun), parce qu’ils comprennent la nouvelle génération du monde universitaire. Ces étudiants sont des acteurs sociaux qui viennent du continuum de 3^{ème} année secondaire/1^{ère} année LMD, leurs études étaient dispensées, en totalité, en langue arabe, une fois à l’Université, ils se trouvent confrontés à une nouvelle situation d’enseignement, car les matières de leur spécialité sont enseignées en langue française.

En effet, la majorité des étudiants de biologie sont des élèves issus des classes de 3^{ème} année secondaire, série “*Science de la Nature et de la Vie*”. Notre enquête auprès de ces étudiants a montré que:

- Les étudiants expriment pour la plupart des besoins pressants en langue cible. L’enseignement des langues étrangères en général et du français en particulier est perçu par les étudiants comme “un enseignement périphérique”, du fait même du coefficient de la matière de français ou TE, ainsi que du volume horaire imparti (une heure trente hebdomadaire).

- L'enseignement de la matière de français dans les filières scientifiques n'est pas perçu dans une perspective fonctionnelle. Une vision réductrice, partagée par la hiérarchie administrative et l'équipe pédagogique, enferme cette langue dans la dichotomie "Prioritaire/Périphérique" au lieu de la considérer dans une logique de transversalité et de complémentarité pour les autres matières de spécialité.

3. Recueil des données

Dans le cadre de notre recherche, nous allons essayer de cerner les obstacles que rencontrent les étudiants de 1^{ère} année biologie, à travers leurs réponses au questionnaire.

Tableau 1. Informations renvoyant à la variable lieu de résidence des participants.

		Effectifs	Pourcentage
Valide	Rural	43	35,8
	Urbain	70	58,3
	Total	113	94,2

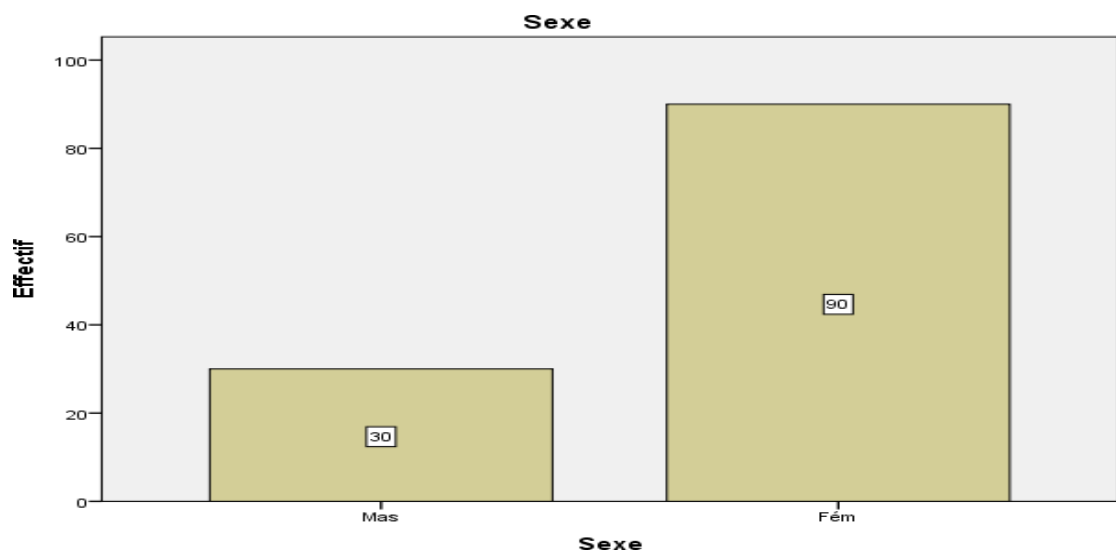
Ce tableau représente la moyenne des étudiants issus de la ville et ceux des communes. Nous remarquons que la plupart des étudiants viennent d'un lieu de résidence urbain.

Figure 2. Moyenne de la tranche d'âge des étudiants, qui varie entre 18-20 ans & 21-22 ans.



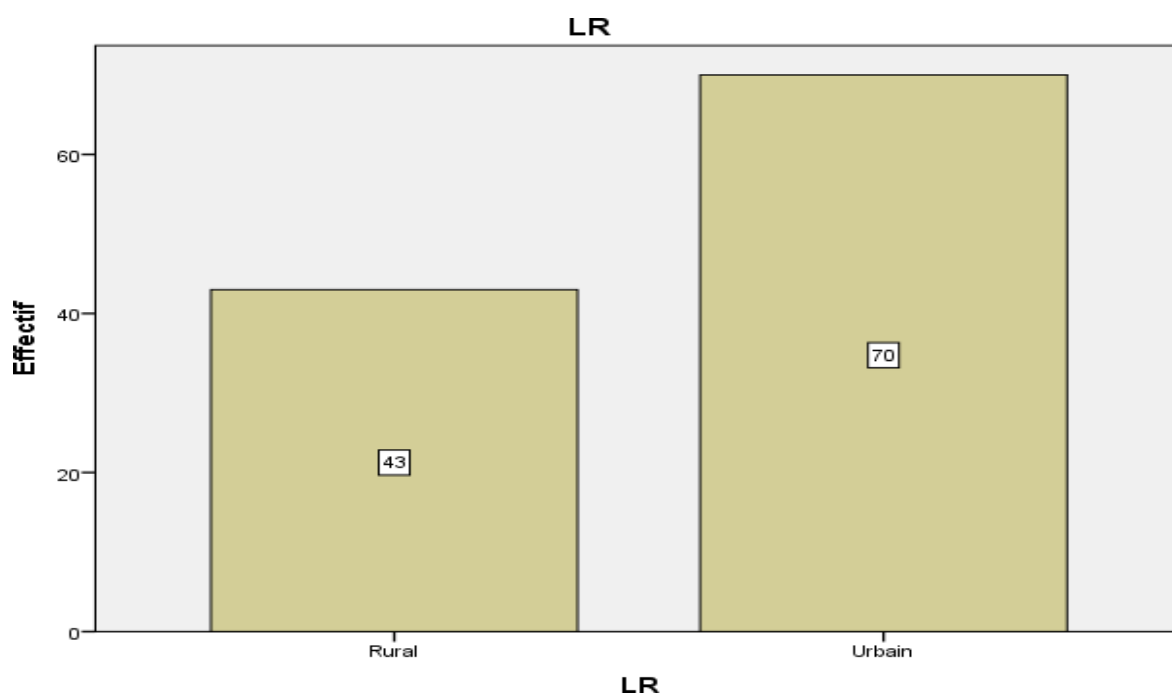
Le facteur de la tranche d'âge de 18-20 ans est significatif. Le nombre d'étudiants les plus jeunes est significativement plus élevé que celui de 21 à 22 ans.

Figure 3. Moyenne de l'effectif des étudiants de différents sexes (Masculin & féminin)



Le facteur de l'effectif des étudiants de sexe féminin est significatif à celui des étudiants de sexe masculin.

Figure 4. Moyenne de l'effectif des étudiants issus de lieux de résidence différents



Le facteur du nombre d'étudiants venus du lieu de résidence urbain est significatif que ceux issus des zones rurales.

Question 1. *Pensez-vous que le français est une langue facile à écrire ?*

Le facteur représentation du français, chez les étudiants de biologie, concernant sa facilité ou sa difficulté dans l'écriture. Nous remarquons que le taux de réponses renvoyant à la facilité de l'écrit est valide de 61,7 %. Cependant, 37,5% des étudiants ne maîtrisent pas cette compétence.

Question 2. *Pensez-vous que le français est une langue facile à lire ?*

Le facteur représentation du français, chez les étudiants de biologie, concernant sa difficulté en lecture. Nous remarquons que plus d'un tiers, soit 81,7% des étudiants ne

rencontre pas des obstacles dans l'expression orale. Par contre, seule une minorité de 18,3% des étudiants trouve des difficultés lors de la lecture.

Question 3. *Pensez vous que le français est une langue facile à comprendre ?*

Le facteur représentation du français, chez les étudiants de biologie, concernant sa facilité ou sa difficulté dans la compréhension. Nous remarquons selon ces réponses que seule une minorité de 30% des étudiants ne rencontre pas d'obstacles dans la compréhension. Or, une bonne majorité de 70% rencontre des difficultés à comprendre cette langue.

Question 4. *Que pensez-vous de la langue française ?*

Le facteur représentation du français, chez les étudiants de biologie, concernant son statut comme langue de savoir, langue universelle ou langue de prestige. Nous remarquons selon ces réponses que (50, 8%) sont conscients de l'importance de cette langue en contexte universitaire algérien.

Question 5. *Rencontrez-vous des problèmes de compréhension dans les cours magistraux de langue ?*

Le facteur problème de compréhension du français, chez les étudiants de biologie, lors des cours magistraux est important. Nous remarquons selon ces réponses que plus de (75,5%) de ces étudiants trouvent des problèmes à comprendre leurs enseignants durant les cours magistraux.

Question 6. *Avez-vous un problème de compréhension lors de la présentation du cours par l'enseignant ?*

Le facteur problème de la compréhension du français, chez les étudiants de biologie, lors de la présentation des cours magistraux par l'enseignant de langue. Nous remarquons selon ces réponses que (63,3%) de ces étudiants n'arrivent pas à comprendre les cours durant leurs présentations par les enseignants.

Question 7. *Avez-vous un problème de compréhension lorsque l'enseignant vous pose des questions ?*

Le facteur problème de la compréhension du français, chez les étudiants de biologie, lorsqu'il s'agit de répondre aux questions posées par l'enseignant de langue. Nous remarquons selon ces réponses que plus (60%) de ces étudiants trouvent un problème à comprendre les questions émises par leur enseignant.

Question 8. *Avez-vous un problème de compréhension lors de la présentation du cours par l'enseignant quand il explique et donne des exemples ?*

Le facteur problème de la compréhension du français, chez les étudiants de biologie, lorsqu'il s'agit de l'explication du cours par l'enseignant de langue. Nous remarquons selon ces réponses que seulement (36,7%) de ces étudiants ont un problème à comprendre les explications et les exemples transmis par leur enseignant.

Cependant, (60,8%) du reste des réponses suppose que ces étudiants comprennent les explications et les exemples de leur enseignant.

Question 9. *Avez-vous un problème quand vous lisez un document de votre spécialité (biologie) en français ?*

Le facteur problème de la lecture/compréhension du français, chez les étudiants de biologie, lorsqu'il s'agit de lire un document de spécialité « biologie ». Nous remarquons selon ces réponses qu'une minorité, soit, (19,2%) de ces étudiants comprend aisément un texte authentique après sa lecture. Or, plus de (80%) de ces derniers se trouvent face à un obstacle de compréhension.

Question 10. *Si vous trouvez des difficultés, qu'est-ce que vous ne comprenez pas ?*

Le facteur problème de la compréhension (mots/phrases) du français, chez les étudiants de biologie, lorsqu'il s'agit de lire un document de spécialité « biologie ». Nous remarquons selon ces réponses qu'une bonne moyenne, soit, (65%) de ces étudiants n'arrive pas à comprendre le lexique d'un texte authentique après sa lecture.

De plus, (32,5%) de ces derniers rencontrent un problème de compréhension de la plus

petite unité de sens (phrase).

4. Analyse des résultats

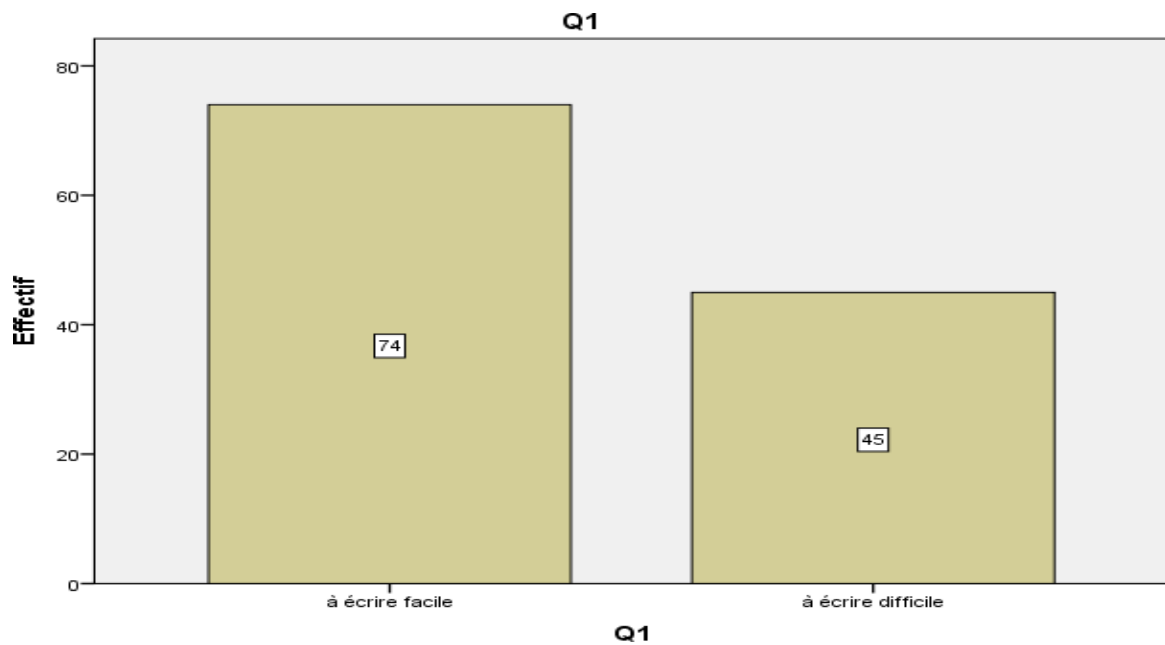


Figure 1. Moyenne de la représentation de la langue française à l'écrit

La représentation de la langue française, chez les étudiants de biologie, est significative lorsqu'il s'agit de l'écrit. Ces résultats montrent que la langue française est facile à écrire.

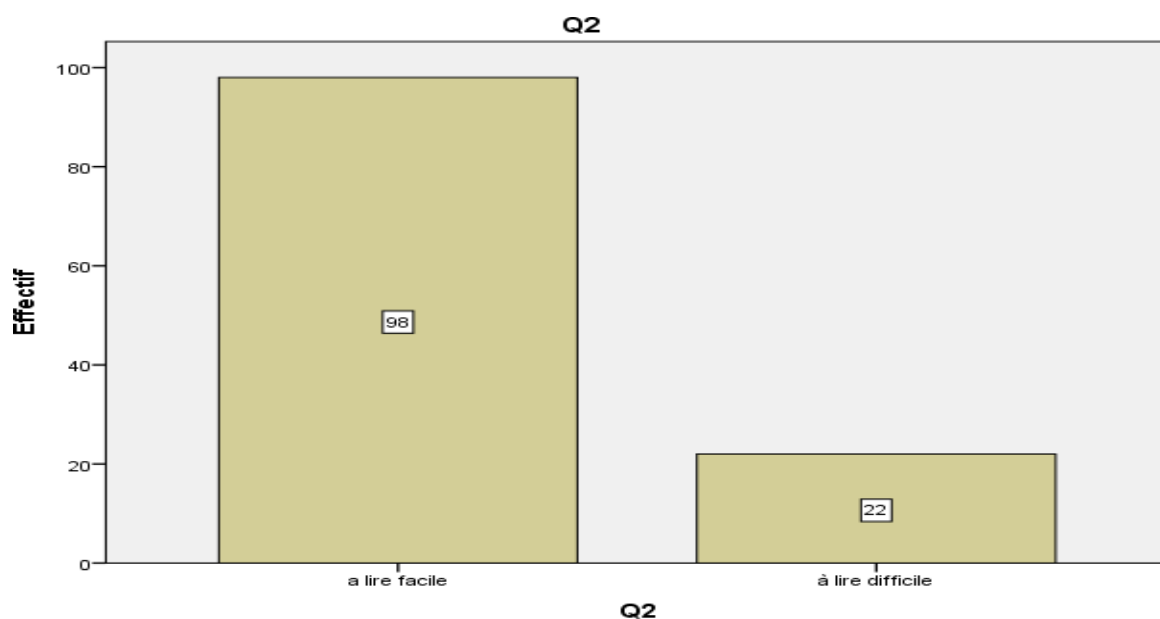


Figure 2. Moyenne de la représentation de la langue française à la lecture

La représentation de la langue française, chez les étudiants de biologie, est significative lorsqu'il s'agit de la lecture. Ces résultats montrent que la langue française est facile à lire.

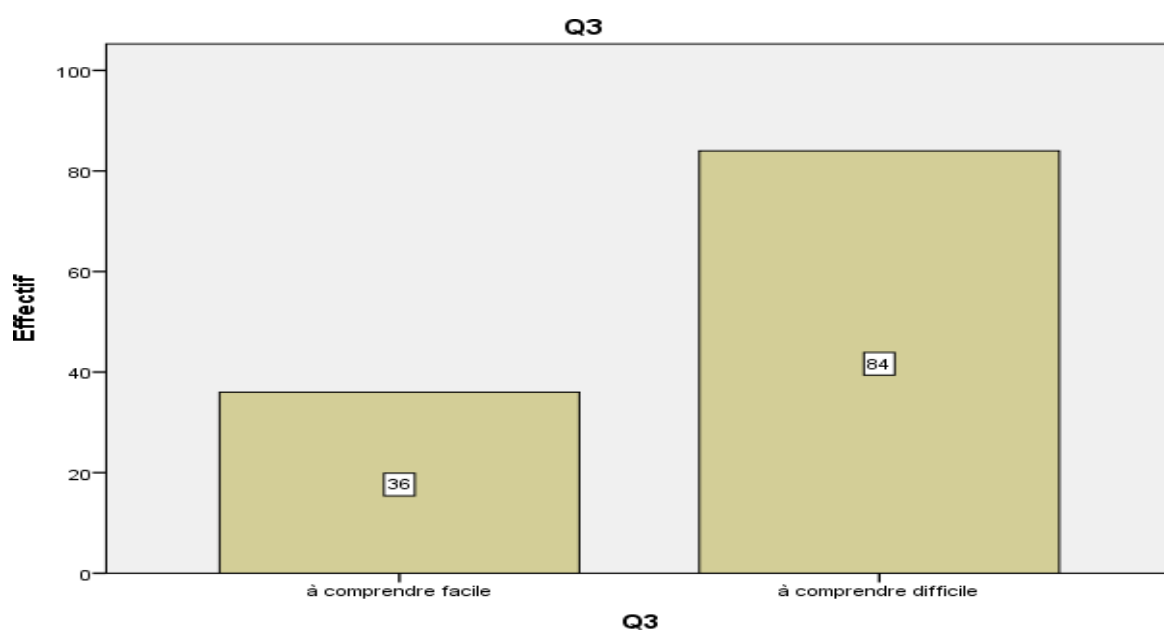


Figure 3. Moyenne de la représentation de la langue française à la compréhension

La représentation de la langue française, chez les étudiants de biologie, est significative quand il s'agit de la comprendre. Ces résultats montrent que cette langue est difficile à comprendre.

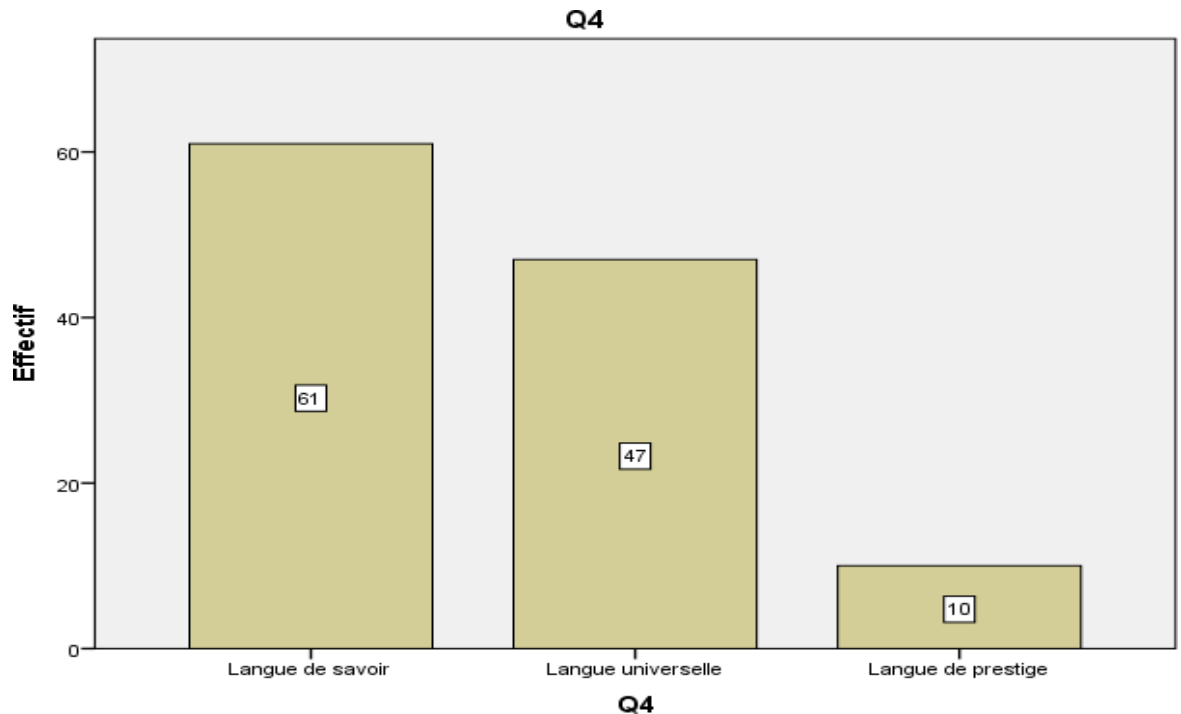


Figure 4. Moyenne de la représentation du statut de la langue française

La représentation du statut de la langue française, chez les étudiants de biologie, est significative comme langue de savoir. Ces résultats démontrent l'intérêt que portent ces étudiants pour cette langue de transmission du savoir.

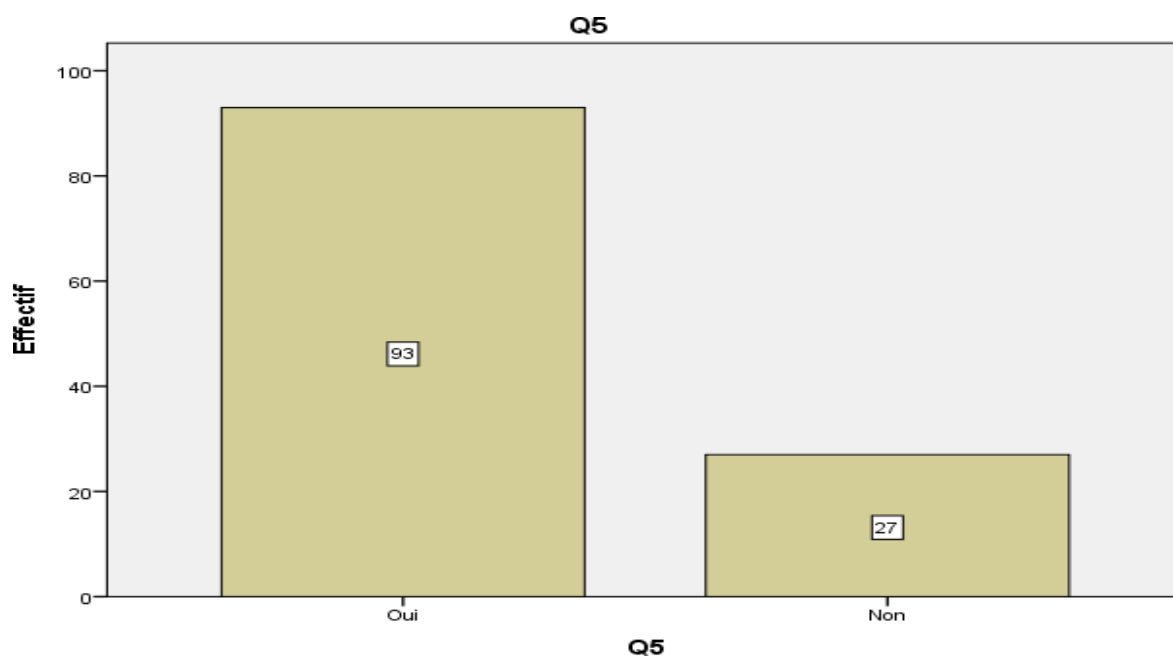


Figure 5. Moyenne des problèmes de compréhension dans les cours magistraux

La représentation des problèmes de compréhension dans les cours magistraux, chez les participants, est significative. Ces résultats montrent le taux de réponses des étudiants ayant des obstacles à comprendre les informations émises par leurs enseignants, soit le nombre de 93 des participants.

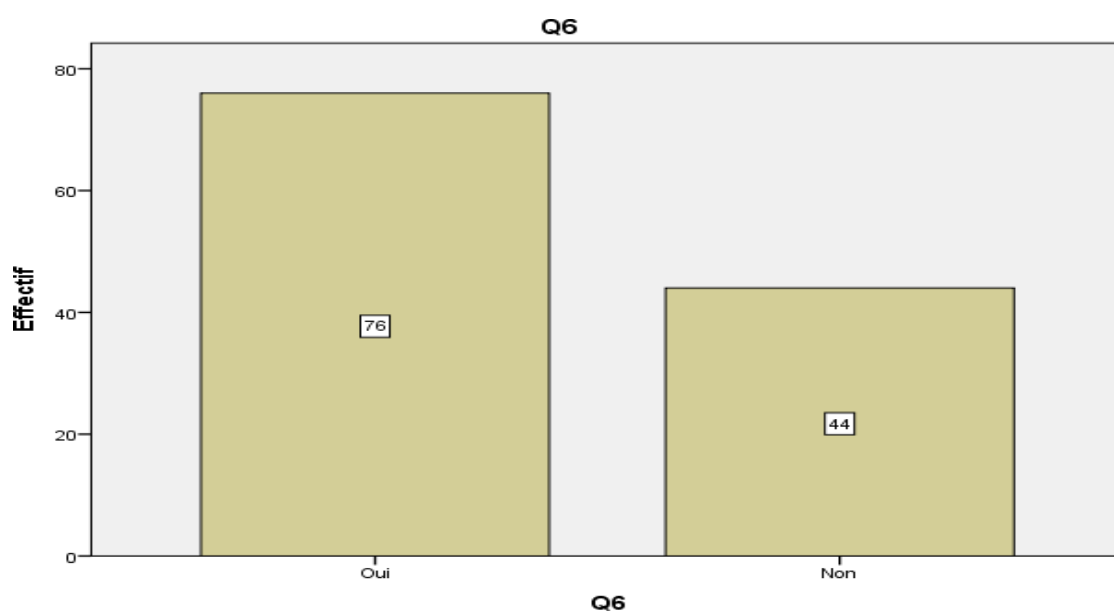


Figure 6. Moyenne des problèmes de compréhension quand l'enseignant présente le cours

La représentation des problèmes de compréhension quand l'enseignant présente le cours, pour les participants, est significative. Ces résultats démontrent le taux élevé des difficultés plus de 70 des étudiants éprouvent un manque de compréhension.

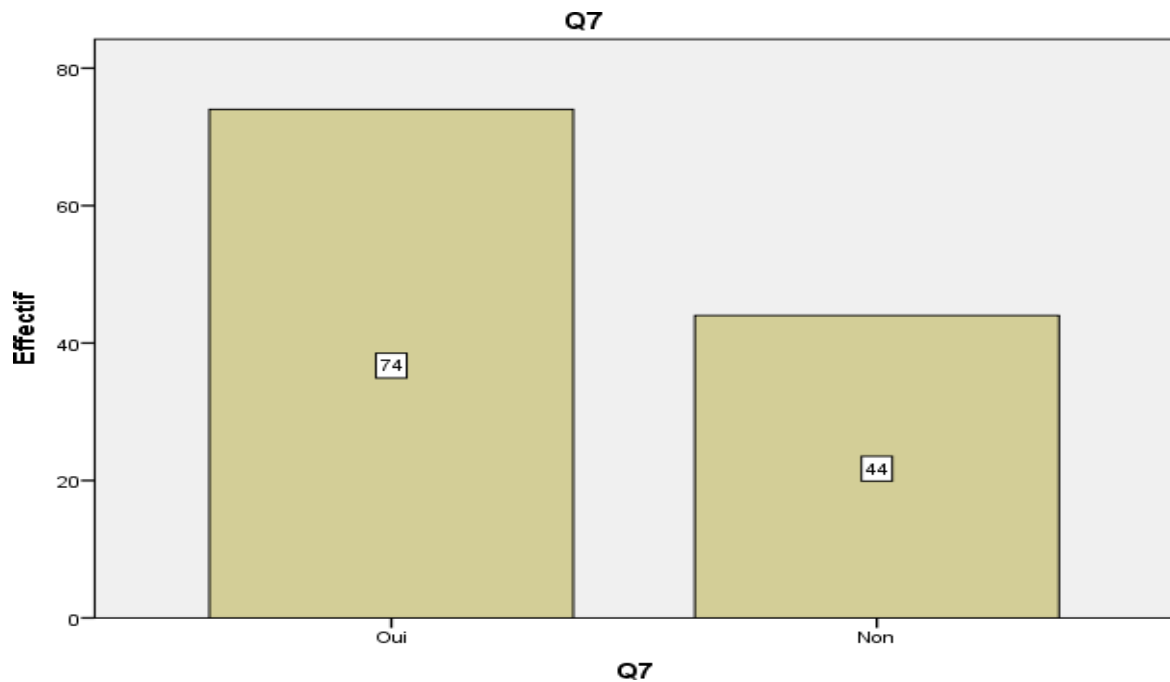


Figure 7. Moyenne des problèmes de compréhension quand l'enseignant pose des questions à ses étudiants

La représentation des problèmes de compréhension, chez les participants, quand l'enseignant leur pose des questions est significative. Ces résultats montrent que la plupart des étudiants éprouvent des difficultés à cerner les questions de leur enseignant. Autrement dit, si on n'a pas compris le cours, on ne peut répondre aux questions qui le concernent. Soulignant aussi qu'il y a 2 participants n'ayant pas donné de réponse.

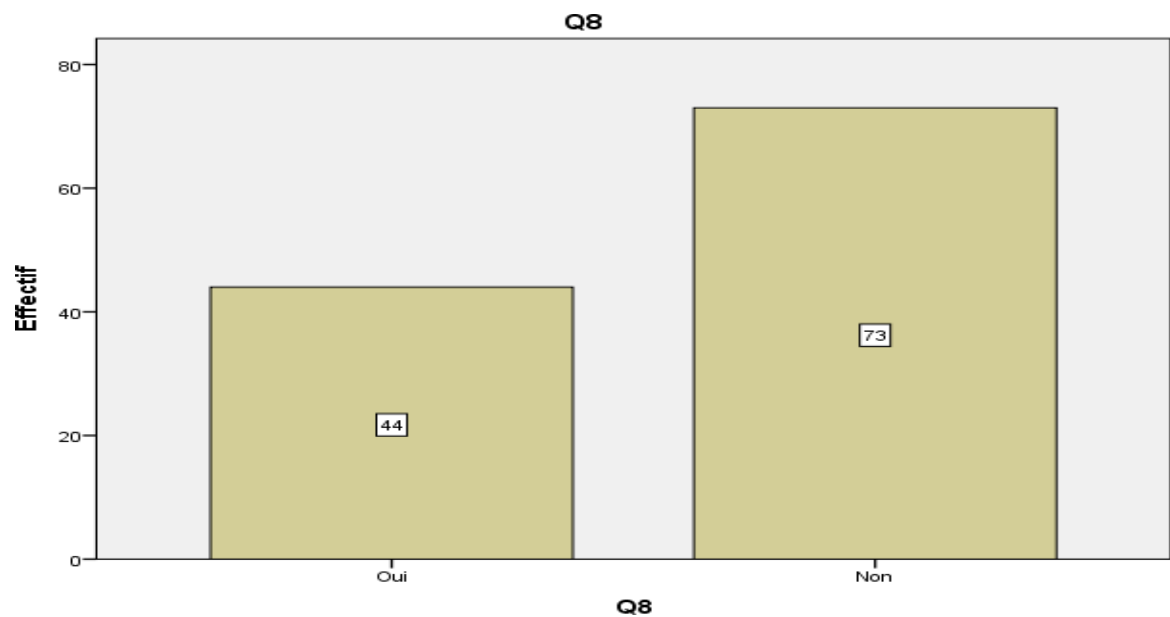


Figure 8. Moyenne des problèmes de compréhension quand l'enseignant explique et donne des exemples

La représentation des problèmes de compréhension, chez les participants, quand l'enseignant explique et donne des exemples est significative. Car, à ce niveau, il se trouve que ces participants arrivent plus au moins à comprendre les explications de leur enseignant.

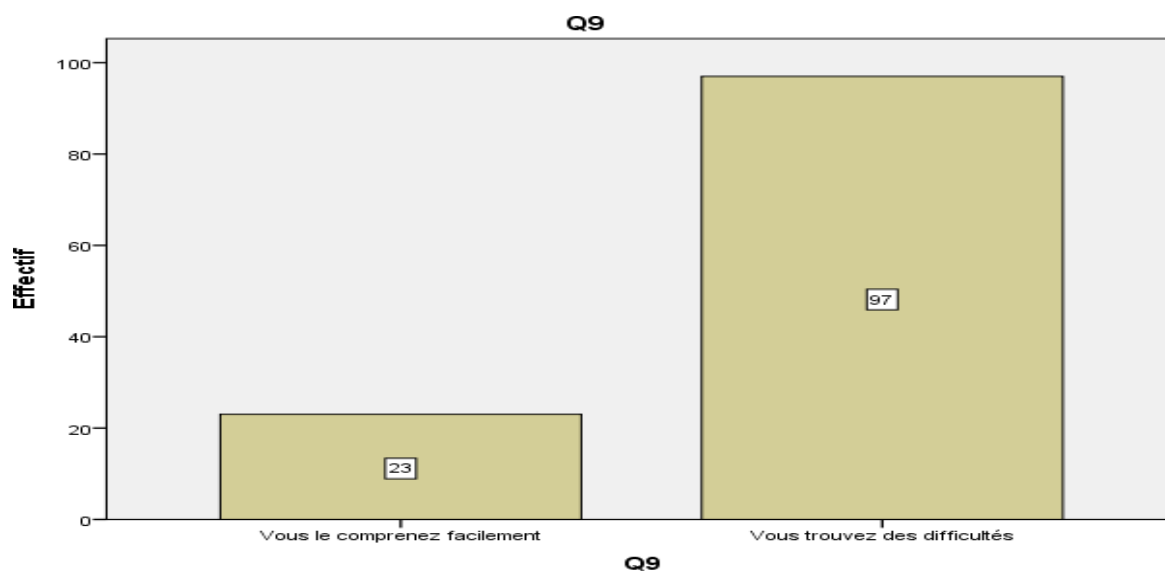


Figure 9. Moyenne des problèmes de compréhension lors de la lecture d'un document de spécialité « biologie »

La représentation des problèmes compréhension de la lecture/compréhension d'un texte de biologie, chez les participants, est significative. Nous observons qu'une bonne moyenne, soit 97 de ces étudiants exprime leur difficulté à comprendre un document de spécialité. À cette question, tous les participants ont répondu, soit la totalité de 100%.

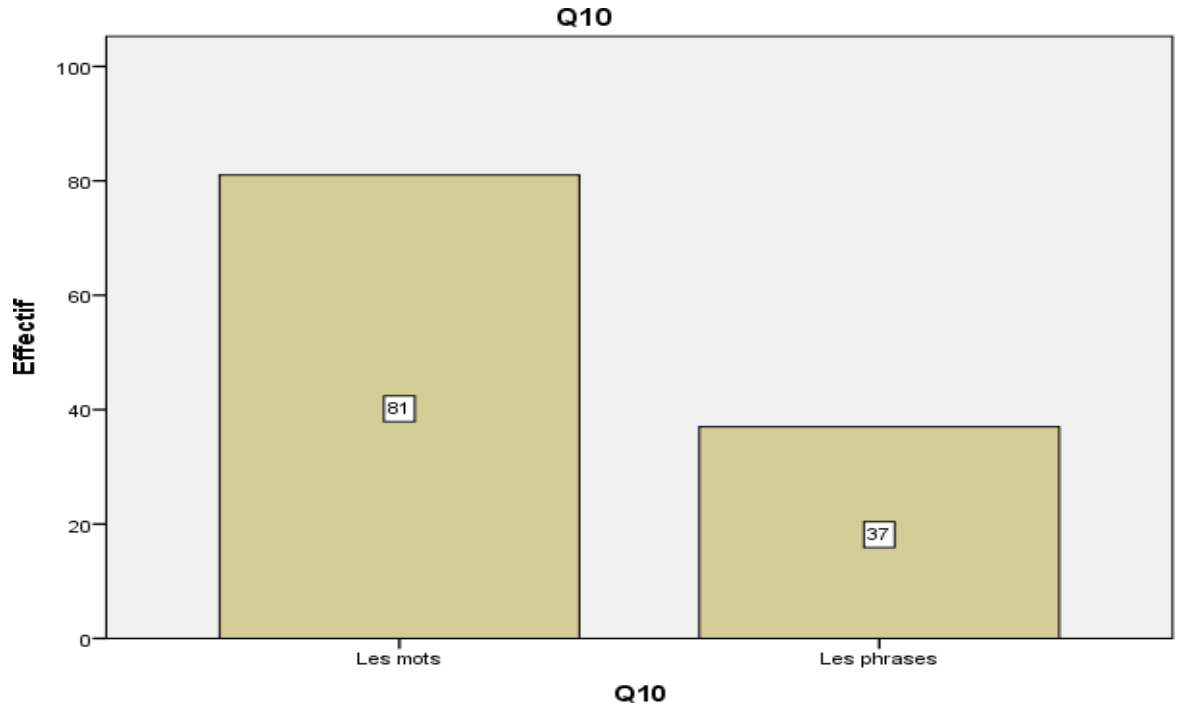


Figure 10. Moyenne des problèmes de compréhension des documents de spécialité (les mots ou les phrases)

La représentation des problèmes de compréhension lors de la lecture des textes de biologie, dont les mots ou les phrases, est significative. Les résultats à cette question, qui est primordiale dans notre recherche, démontre l'importance de l'enseignement de faire comprendre le lexique de spécialité aux étudiants de cette filière scientifique. Il est à souligner qu'une bonne moyenne, soit 81 des étudiants ne maîtrise pas la terminologie de leur spécialité.

Conclusion générale

L'ensemble des résultats obtenus nous donnent des pistes de réflexions sur la démarche en français de spécialité.

En premier lieu, il s'agit de démontrer que l'analyse des besoins de ces étudiants nouvellement inscrits en première année.

Il s'agit aussi de prendre en compte des processus connexes émanant de domaines interdisciplinaires, à savoir l'importance de l'usage des documents de spécialité

Comme perspective, notre recherche trace un chemin pouvant mettre en évidence les disciplines scientifiques en contexte algérien.

Les chercheurs Hutchinson et Waters (1987), soucieux des besoins des apprenants dans les domaines scientifiques, présentent une grille de l'analyse des besoins, se limitant à des questions de base:

- Pourquoi un apprentissage en langue de spécialité est-il requis?
- Comment cette langue sera-t-elle utilisée?
- Quels seront les contenus thématiques abordés?
- Qui seront les interlocuteurs en langue cible?
- Où cette langue sera-t-elle utilisée?
- Quand cette langue sera-t-elle utilisée ?

Il serait intéressant de continuer ces recherches en se focalisant sur une problématique d'une didactique intégrée où le seul maître de la construction du savoir est l'apprenant.

Il serait nécessaire de revoir aussi le niveau des compétences langagières des apprenants, même si cet apprenant n'est pas censé maîtriser la langue en soi,

mais un niveau de B1 facilitera la tâche aux enseignants du français dans les domaines dits scientifiques en Algérie.

Références bibliographiques

- Besse, H. (1985). *Méthodes et pratiques des manuels des langues*, Didier-CREDIF (coll. Essai), Paris.
- Blanchet, Ph. (2005). *Méthodes et méthodologies pour l'enseignement des langues étrangères (L'exemple du français langue étrangère)*, Rennes 2.
- Blanchet, Ph. (2005). *L'approche interculturelle en didactique du FLE*, Rennes 2 Haute Bretagne.
- Braik, S. (2008). L'enseignement du français au département d'agronomie : Analyse des besoins et expertise des programmes. *Synergies Algérie*, n°2. PP. 79-92
- Braik, S. (2014). *Vade mecum pour un enseignement des langues étrangères en contexte spécifique*. Laboratoire DPF CC, Université de Mostaganem.
- Chancerel, J., &Rechterich, L. (1977). *L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- Conseil de l'Europe (2000). *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Paris. Didier.
- Cuq, (J.-P.). (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, Clé International.
- CUQ, (J.-P.), Isabelle GRUCA, (2002) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.

- Dabene (L). (1994). Reperes sociolinguistiques pour l'enseignement des langues.Paris, Hachette.

- Springer, C. (1996), Évaluation de la compétence et problématique de l'acquisition en L2 : Préliminaires pour une définition de profils prototypiques de compétence en L2. *Actes du XIe colloque international : Acquisition d'une langue étrangère : perspectives et recherches. Usages pragmatiques et acquisition des langues étrangères. 2003, Saint-Chamas : M.L.M.S. éditeur (France).* Consulté le 25-10-2018: http://marg.lng6.free.fr/documents/doc0087_springer_c/doc0087.pdf