

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**

**Université de Ghardaïa**  
**Faculté des lettres et des langues**  
**Département des langues étrangères**



**Mémoire de master**  
Pour l'obtention du diplôme de  
**Master de français**  
**Spécialité : Didactique**

**Présenté par : GUEMAZI Amira Rania**

**Titre**

**Les difficultés rencontrées à la compréhension d'un écrit  
scientifique rédigé en français : cas des étudiants de première  
année Biologie à l'université de Ghardaïa**

**Evaluer par :Mr AHNANI Farid**

**Soutenu publiquement devant le jury :**

Mme SIRADJ Safia	Université de Ghardaïa	Président
Mr AHNANI Farid	Université de Ghardaïa	Rapporteur
Mr OULAD AHMED Maammar	Université de Ghardaïa	Examineur

**Année universitaire : 2020/2021**

# DÉDICACE

*À la plus belle créature que Dieu a créée sur terre,*

*À cette source de tendresse, de courage et de sacrifice, ma  
mère !*

*À la lumière de mon chemin, mon très cher père.*

*À l'être unique et mon plus fort repère, mon mari !*

*Aussi à ma chère sœur « Nbtissem » et mon cher frère*

*« Walid » et à ma confidente « Nachoua ».*

*Aux âmes de mes grands parents.*

*À mes tantes et ma belle famille.*

*À toutes les personnes qui m'ont aidée pour réaliser ce  
modeste travail.*

# REMERCIEMENTS

- ✓ *Je tiens à remercier chaleureusement mon directeur de recherche, Monsieur ANNANI Farid, pour son aide précieuse, sa compréhension exceptionnelle, sa grande disponibilité, son apport méthodologique et sa rigueur scientifique.*
- ✓ *J'exprime également mes sincères remerciements à tous mes professeurs du département de français à l'Université de Ghardaïa, pour leur enseignement de qualité et leurs conseils.*
- ✓ *Mes remerciements s'adressent aussi aux membres du jury qui me font le grand honneur d'évaluer ce travail.*
- ✓ *Merci encore à ma mère, la source de mon bonheur.*

***INTRODUCTION  
GENERALE***

## **Introduction :**

L'existence de la langue de Molière en Algérie date dès le début de la conquête française en 1830, et elle jouit depuis d'un statut privilégié dans l'environnement sociolinguistique du pays. En effet, cette langue est ancrée dans la société nationale tant sur le plan social que sur les autres plans entre économique, juridique, médiatique et éducatif.

Évidemment, dans le contexte algérien, l'enseignement est dispensé en arabe, en allant du primaire jusqu'au secondaire, et ce n'est qu'à partir de la troisième année de l'enseignement primaire que l'apprentissage du français apparaît dans les programmes scolaires. Quant à l'enseignement supérieur, l'arabisation n'a été poursuivie que dans certaines disciplines universitaires, comme les sciences sociales, économiques, commerciales, entre autres, cependant la plupart des filières scientifiques et techniques telles que les sciences médicales et vétérinaires, la technologie ou encore la biologie, sont enseignées en français. Par conséquent, et face à cette situation, les étudiants algériens de ces dernières filières ont des difficultés à construire des connaissances disciplinaires solides en langue française, car bon nombre d'entre eux se retrouvent confrontés à des situations complexes, comme lire et exploiter un document de spécialité afin de préparer un examen et/ou un exposé, comprendre et/ou résumer un cours, rédiger un compte-rendu d'un travail pratique, etc...

Effectivement, le thème de notre travail repose sur la situation inquiétante dont souffrent les étudiants des filières techniques et scientifiques, d'ailleurs celui-ci est basé principalement sur une expérience personnelle, car, en tant qu'ancienne étudiante en biologie (promotion de 2015), j'ai pu

constater que la plupart des étudiants rencontrent très souvent des difficultés d'apprentissage en langues étrangères, plus particulièrement en langue française, dont l'enseignement actuellement en Algérie est confronté à une demande de plus en plus forte à l'égard de l'importance et à la diversité des spécialités enseignées en cette langue. Notre travail s'inscrit donc dans le domaine de la didactique du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), plus précisément le Français sur Objectifs Universitaires (FOU), en Algérie (wilaya de Ghardaïa).

Nous avons formulé la problématique suivante : Quelles sont les difficultés, en matière de compréhension de l'écrit, qui entravent les étudiants de biologie d'approprier des connaissances scientifiques dispensées en français ?

Afin de répondre à notre problématique, nous avons pu fixer des hypothèses qui supposeraient que :

- Les difficultés rencontrées par les étudiants résideraient dans la langue d'enseignement et non pas dans leur manque de connaissances vis-à-vis de leur spécialité.

- La mise en place d'un programme de formation FOU serait efficace pour surmonter ces difficultés.

À travers cette recherche, nous visons d'une part la détection des lacunes des étudiants en matière de compréhension de l'écrit scientifique, et d'autre part la proposition d'une stratégie visant à aider les étudiants de biologie à accéder au contenu d'un écrit scientifique et à le comprendre. En effet, nous préconisons une méthodologie descriptive-analytique tout en suivant la démarche de l'élaboration du français sur objectif universitaire, commençant d'abord par l'identification des besoins des étudiants à partir d'un questionnaire qui est une technique d'investigation

scientifique directe, ensuite l'analyse des réponses obtenues, puis, à la lumière de l'interprétation de cette analyse, nous passons à la proposition des activités didactiques . Cette étude est divisée en deux parties :

**I -Partie théorique et conceptuelle :** elle est réservée à la présentation des concepts clefs de la recherche envisagée, et est quant à elle subdivisée en deux chapitres :

**1-Le Français sur Objectif Universitaire :** il aborde la notion de langues de spécialités, de Français sur Objectif Spécifique (FOS), et le Français sur Objectif Universitaire (FOU), ses caractéristiques, sa démarche didactique, ses stratégies et les principales contraintes qui peuvent l'envisager.

**2-Besoins langagiers, compréhension de l'écrit et difficultés en compréhension de l'écrit :**

il traite la notion de besoins langagiers, l'analyse des besoins langagiers, les outils d'analyse, ainsi que la notion de compréhension de l'écrit, ses composantes, et les difficultés rencontrées à la compréhension des textes scientifiques.

**II -Partie Pratique :** elle est également scindée en deux chapitres :

**1-Analyses et interprétation :** ce chapitre est réservé à la description du corpus, la méthodologie du travail, l'analyse et l'interprétation des résultats.

**2-Proposition didactique :** ce chapitre suggère des activités visant à développer les compétences des étudiants afin de combler leurs lacunes et difficultés recensées lors des analyses effectuées.

# **Partie théorique et conceptuelle**



# Chapitre I

## *Le français sur objectifs universitaires (FOU)*

## I. Langue de spécialité

À partir des années 50, l'émergence d'un nouveau public adulte spécialisé dans un domaine exprimant des besoins spécifiques en matière de langue est marquée. Dans ces conditions, le français général n'arrive plus à satisfaire les besoins de ce public visant un apprentissage spécialisé. Par conséquent, un bouleversement méthodologique avait marqué l'enseignement de cette langue, et c'est dans ce contexte que vont naître *les langues de spécialité*.

### I.1 Définition de langue de spécialité

En réalité et jusqu'à aujourd'hui, il reste difficile de donner avec précision une définition à la notion de « langue de spécialité », ni à lui trouver une appellation précise. Les appellations sont, en effet, nombreuses et variées entre langue de spécialité, langues spécialisées, vocabulaire scientifique, etc.... Il n'y a, à cet effet, pas de consensus entre les chercheurs ni sur l'appellation, ni sur la définition.

Dubois définit la langue de spécialité ainsi : « *On appelle langue de spécialité un sous-système linguistique tel qu'il rassemble les spécificités linguistiques d'un domaine particulier* »<sup>1</sup>.

Galisson et Coste, quant à eux, définissent la langue de spécialité comme étant une : « *Expression générique pour désigner les langues utilisées dans des situations de communication (orales ou écrites) qui impliquent la*

---

<sup>1</sup> J, Dubois et AL. (2001). *Dictionnaire de linguistique*. Paris : Larousse, p40.

*transmission d'une information relevant d'un champ d'expérience particulier* »<sup>2</sup>.

Quant à Lerat : « *c'est une langue naturelle considérée en tant que vecteur de connaissances spécialisées* »<sup>3</sup>.

Ces différentes définitions affirment les difficultés d'arriver à un consensus sur la définition. Cependant, elles partagent deux points communs, à savoir le domaine de spécialité et les spécificités linguistiques ou discursives. En effet, la langue de spécialité n'est pas une langue autonome, mais elle désigne un emploi particulier de la langue commune comme vecteur de connaissances spécialisées.

## **I.2. Langue de spécialité et langue commune**

Pour mieux saisir la notion de langue de spécialité, il faut savoir la positionner par rapport à la langue commune. Pour ceci, il apparaît pertinent de mettre l'accent sur les relations qui les unissent, mais tout d'abord on doit définir la langue commune.

### **I.2.1. Qu'est-ce qu'une langue commune ?**

Selon Dubois, la langue commune et la langue de spécialité constituent ensemble la langue générale. Il souligne que la langue commune désigne la langue non marquée, non spécialisée, autrement dit la langue de l'usage quotidien.

D'après Rondeau, on désigne par langue commune : « *l'ensemble des mots et expressions*

---

<sup>2</sup>R, Galisson et D, Coste. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette, p511.

<sup>3</sup> P, Lerat. (1995). *Les langues spécialisées*. Paris : Presses universitaires de France, p20.

qui, dans le contexte où ils sont employés, ne se réfèrent pas à une activité spécialisée ». <sup>4</sup>

Alors que pour Guilbert, la *langue courante* est : « L'ensemble des moyens d'expression à disposition des membres d'une communauté linguistique. Cet ensemble, théoriquement défini, est constitué par des éléments caractéristiques (syntaxiques et lexicaux) utilisés par plusieurs groupes socioculturels ; ces éléments (surtout lexicaux) trouvent leur origine dans différents domaines de la propre expérience d'une communauté ». <sup>5</sup>

### **I.2.2. Langue de spécialité vs langue commune**

Si la langue commune ne se différencie pas de la langue de spécialité nettement, et que cette dernière désigne l'emploi particulier de la langue commune, cela ne nie pas que la langue de spécialité a ses propres caractéristiques qui la distinguent de la langue commune. Le point de distinction majeur entre les deux langues réside dans le lexique qui est :

- Polysémique et marqué par les connotations de toutes sortes dans la langue commune, alors qu'il est monosémique et dépourvu de traits de type connotatif dans la langue de spécialité.

- Stable et limité en matière d'enrichissement lexical en langue commune, contrairement à celui de la langue spécialisée marquée par le renouvellement et l'enrichissement rapide dû à la création de nouveaux mots liés à l'apparition de nouveaux objets, de nouvelles réalités physiques et conceptuelles.

---

<sup>4</sup> R, Guy. (1991). *Introduction à la terminologie*. Québec : Gaétan Morin, p26.

<sup>5</sup> L, Guilbert. (1975). *La créativité lexicale*. Paris : Larousse, p52.

- Moins perméable aux emprunts et aux langues étrangères, en langue commune, alors que le lexique spécialisé s'ouvre facilement aux emprunts.

On peut également évoquer, comme point de distinction, le nombre de lecteurs qui diminue lorsqu'on va vers les langues de spécialité. En effet, on peut constater que la langue de spécialité est un sous-ensemble de la langue générale, elle établit donc des liens d'intersection avec la langue commune.

## **II. Le Français sur Objectif Spécifique**

Aujourd'hui, l'enseignement du Français sur objectif spécifique (FOS) gagne de plus en plus de place, notamment dans la recherche en didactique des langues étrangères en Algérie. Bien que cette notion soit nouvelle, il se trouve que son expansion a atteint plusieurs domaines scientifiques parmi lesquels l'objet de la présente étude. Par conséquent, il va falloir s'interroger tout d'abord sur la définition du FOS et sur son historique.

### **II.1. Définition du Français sur Objectif Spécifique**

Le Français sur Objectif Spécifique est une expression venue de l'anglais « English for Specific Purposes » (ESP), apparue à la fin des années 80. Une expression qui désigne tout apprentissage qui vise des demandes d'ordre professionnel ou académique..

Selon J-P Cuq le FOS «*est né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant*

*acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures* ». <sup>6</sup>

L'objectif de cet enseignement ne se limite pas à acquérir des savoirs mais aussi des savoir-faire et des savoir-être. L'apprenant n'apprend plus « le » français mais « du » français. Le FOS, contrairement à ses prédécesseurs, prend en considération un point non négligeable lors de sa conception des programmes : l'aspect culturel.

Effectivement, Le FOS se caractérise par sa volonté de répondre aux besoins spécifiques de chacun : il fait du « sur mesure ». Le public auquel les formations en FOS sont destinées n'est pas spécialiste en langue française et donc le concepteur de ces formations doit cibler les savoirs dont son public a besoin, car la formation est limitée par le temps.

## **II.2. Caractéristiques du FOS**

Le FOS se distingue par certaines caractéristiques que tout concepteur doit connaître avant d'élaborer ce type de formation.

1-Le facteur temps : le temps consacré à ce type de formation, étant limité et court, présente l'une des caractéristiques du FOS, car la majorité des apprenants sont des professionnels ou des étudiants qui n'ont pas suffisamment de temps pour suivre une formation de longue durée.

2-Les besoins spécifiques du public : le public FOS se caractérise par rapport aux autres publics du FLE par ses besoins spécifiques. C'est un public qui veut apprendre non pas LE français mais plutôt DU français, pour agir

---

<sup>6</sup> J-P, Cuq. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : ASDIFLE et CLE international, p109.

professionnellement. Dans le cas des étudiants, ils cherchent à comprendre leurs cours, rédiger des rapports, prendre des notes, etc...

3-La diversité du public FOS : le public FOS regroupe des professionnels qui veulent apprendre le FOS pour affronter des situations dans leurs milieux de travail en français, des travailleurs migrants qui visent soit à construire une carrière professionnelle en France, soit à chercher à bénéficier d'une rémunération supérieure dans leurs pays, ainsi que des étudiants qui veulent suivre leurs études dans des pays francophones.

4-La motivation du public : est également l'une des caractéristiques du FOS où chaque apprenant suit cette formation afin de réaliser un objectif professionnel et/ou universitaire. Réaliser cet objectif est un but qui favorise la motivation des apprenants et les aide à surmonter les difficultés rencontrées lors d'une formation FOS, qu'on développera plus loin.

### **II.3. Historique du FOS**

L'idée d'un nouveau domaine du FLE s'intéressant aux publics spécifiques n'est pas une nouveauté. Du français militaire au français fonctionnel en passant par le français scientifique, technique et instrumental, le Français sur Objectifs Spécifiques a fait l'objet de multiples évolutions qui ont marqué son parcours historique.

1-Le français militaire : né au début du 20<sup>e</sup> siècle dans le domaine militaire, où une commission militaire était chargée d'élaborer un manuel du français militaire destiné aux soldats non-francophones combattant dans l'armée française.

2-Le français scientifique et technique : apparu aux années 60, une période connue d'un déclin de la langue française sur la scène internationale. Cela a été causé par le redéploiement d'autres langues. Cette réalité a poussé les responsables français à cibler de nouveaux publics dans les domaines scientifiques, techniques, du droit et de l'économie afin de redonner à la langue française son statut.

3-Le français instrumental : né hors de l'Hexagone, plus précisément en Amérique latine dans les années 70, où il trouve plus de succès car l'expression y est employée dans un sens très particulier. Il s'adresse à un public universitaire de (étudiants, doctorants et chercheurs). Le français instrumental considère la langue comme outil visant à faciliter l'accès des étudiants et des doctorants aux textes spécialisés.

4-Le français fonctionnel : apparu vers les années 70 dans une période de crise économique et de choc pétrolier qui ont engendré des difficultés quant à la diffusion de la langue française. Le français fonctionnel encourage un enseignement du français plus ciblé, et répond aux besoins propres aux domaines professionnels, scientifiques et économiques. Il met l'accent sur l'analyse des besoins des apprenants plutôt que sur le contenu.

5-Le français sur objectif spécifique : arrivant à l'appellation «Français sur Objectif Spécifique», qui constitue la dernière étape d'évolution de ce type de français. Cette appellation, Calqué sur l'expression anglaise " English for Special Purposes", présente une partie de la didactique du FLE qui désigne tout apprentissage visant des demandes d'ordre professionnel ou universitaire et il se distingue par ses propres caractéristiques, déjà cité .

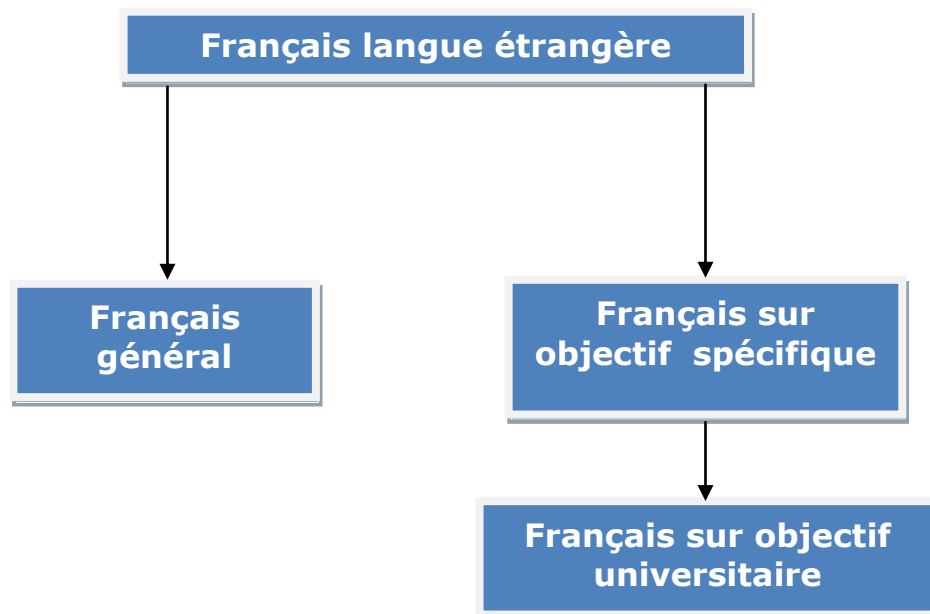


#### II.4. Du FLE au FOS au FOU :

Le concept du Français Langue Etrangère (FLE) renvoie à l'enseignement du français à des apprenants non-francophones, qu'il s'agisse d'apprenants enfants ou adultes, en France ou à l'étranger, où le but principal est d'aider l'apprenant dans son processus d'intégration dans une société étrangère. C'est donc une discipline toute entière, qui ne doit d'ailleurs pas être confondue avec d'autres disciplines.

Les années 80 ont été marquées par l'émergence d'un nouveau concept dans le champ du Français Langue Etrangère (FLE). Il s'agit du FOS, une branche de la didactique du FLE adressée à des publics professionnels et/ou universitaires qui veulent suivre des cours de français à visée professionnelle et/ou universitaire. C'est une formation de courte durée qui vise à développer des compétences de communication.

Le FOU, quant à lui, figure comme une branche au sein du FOS, beaucoup plus procédural que linguistique, qui vise à permettre aux étudiants d'acquérir des compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques. Ce projet de formation vise à rendre les apprenants capables de rédiger des rapports, arrivé à prendre des notes, comprendre des cours magistraux, participer à un débat, ou encore rédiger des mémoires.



### III .Le français sur objectif universitaire

Le FOU, cette branche du FOS, apporte un nouveau souffle qui cherche à donner une nouvelle dimension au français comme une langue de communication scientifique.

#### III.1. Définition du FOU

Le français sur objectif universitaire est une spécialisation au sein du FOS, un nouveau concept qui a vu le jour en 2011 suite aux travaux de Manganite et Parpette. Ce concept répond au fait de l'augmentation des nombres des étudiants allophones dans les universités francophones. Il s'agit d' :

*« Une déclinaison du FOS, dans son approche centrée sur la connaissance la plus poussée des besoins d'un public ciblé, dans son parti pris de considérer que la réussite du projet d'intégration universitaire nécessite une maîtrise linguistique autour de situations de communication spécifiques à la vie universitaire dans son ensemble »<sup>7</sup>.*

<sup>7</sup> J-M, Mangiante et C, Parpette. (2004). *Le français sur objectif spécifique : de L'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette, p5.

C'est une formation destinée à des étudiants de niveaux et de spécialités confondus, dans l'objectif d'améliorer leur processus d'apprentissage et de faciliter leur intégration dans l'enseignement supérieur. Elle porte essentiellement sur la langue, la méthodologie, l'aspect culturel et institutionnel. Le but principal de ce type de formation est de répondre au (comment ?) : comment prendre la parole ? Comment prendre des notes ? Comment rédiger des rapports ? Comment rédiger un compte rendu ?

Le public FOU présente les mêmes spécificités que celles du public FOS. Chaque enseignant doit prendre en considération ces spécificités afin de garantir l'efficacité et la réussite de toute formation dans ce domaine.

### III.2. L'élaboration d'un programme FOU

J-M Mangiante et C Parpette précisent que le FOU n'est qu'un cas du FOS, ainsi la démarche didactique adoptée dans les formations FOS est globalement la même adoptée pour une formation en FOU : « *La démarche conduisant à l'élaboration de programme de FOU se déroule suivant les mêmes étapes que la démarche FOS* »<sup>8</sup>. L'élaboration d'un programme FOU suit un processus de cinq étapes :

1-L'identification de la demande :\_comme il peut s'agir d'une véritable demande formulée par un organisme commanditaire, il peut s'agir d'une offre proposée par un institut suite à un constat fait sur les difficultés rencontrées par les étudiants non francophones.

2-L'analyse des besoins : une étape qui vise à déterminer souvent les situations de communication cibles qu'affronteront

---

<sup>8</sup>*Ibid*, p.41.

plus tard les étudiants. C'est le résultat d'observations de situations universitaires et des compétences qu'elles exigent. Elles sont collectées à partir des questionnaires et entretiens menés auprès des étudiants et/ou des enseignants de la discipline.

3-La collecte des données : la collecte des données semble être l'étape la plus importante de la démarche didactique du FOU. Elle déroule sur le terrain pour collecter les données nécessaires à l'élaboration de la formation. Les données à collecter dans les contextes universitaires sont de deux types : soit ce sont des données orales, par exemple les cours magistraux ou les échanges entre les étudiants et leurs enseignants, soit des données écrites, par exemple les photocopies ou les rapports de TP. Là, il faut noter qu'aucun matériel n'est aussi effectif que le matériel authentique.

4-L'analyse des données : c'est une étape importante dans le travail du concepteur dans laquelle il doit traiter et analyser les données collectées afin de vérifier, confirmer ou infirmer les hypothèses qu'il a formulées lors de la deuxième étape. Elle vise à mettre en avant les caractéristiques des données collectées sur le plan pragmatique, syntaxique, lexical et discursif.

5-L'élaboration didactique : une étape dans laquelle l'enseignant- concepteur construit les activités pédagogiques à partir des données recueillies et analysées, ainsi que les besoins répertoriés.

Ces cinq étapes qui constituent la phase préparatoire de la formation semblent les plus exigeantes en matière de temps et de travail à réaliser avant le début de la formation.

### **III.3. Les spécificités du Français sur Objectifs Universitaires**

Le FOU se caractérise par certaines spécificités, dont la prise en compte qui est nécessaire pour garantir la réussite de ce type de formation. Ces spécificités concernent trois points principaux :

1-La pluralité des filières universitaires : cette diversité des filières universitaires poursuivies par les étudiants présente le premier point de spécificité de ce type de formation.

2-Les besoins spécifiques : le public FOU désire apprendre « du » français pour pouvoir agir dans les différents milieux universitaires. Une formation permette aux apprenants d'acquérir les compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques nécessaires à leur réussite.

3-Le facteur temps : la formation linguistique (FOU) est soumise à un délai rigoureux, car son public est limité par le facteur temps, délimité essentiellement par la durée du cycle universitaire.

### **III.4. Les compétences universitaires à développer chez les étudiants en FOU**

L'objectif principal d'une formation FOU est d'aider les apprenants à développer une compétence universitaire. Cette compétence suppose quatre composantes :

1-La composante linguistique : elle est définie comme « l'actualisation du langage dans des situations concrètes ». Il s'agit alors de développer les points de langue (grammaire, lexicale, conjugaison...) et leur appropriation afin que les

étudiants arrivent à comprendre leurs cours, réaliser des rapports, accéder à la documentation...

2-La composante institutionnelle : l'étudiant doit être doté d'une compétence qui lui permet de comprendre la structure de son université, ses départements et facultés, ainsi que son organisation administrative.

3-La composante culturelle : elle consiste à relier les connaissances à la culture source. L'étudiant doit donc avoir des connaissances sur l'histoire et la civilisation française qui l'aident à s'enrichir davantage en termes de culture et qui permettent d'assurer une meilleure compréhension des discours produits dans les différentes situations de communications.

4-La composante méthodologique : dans le cadre de cette composante, l'enseignant conduit ses apprenants à maîtriser la méthodologie universitaire indispensable qui leur permet par la suite d'effectuer des tâches universitaires, par exemple : participer à un colloque, prendre la parole devant un public, rédiger un mémoire ou une thèse.

### **III.5. Les contraintes**

La mise en œuvre d'une formation FOU représente de nombreuses contraintes liées aux apprenants et/ou au concepteur.

#### **III.5.1. Les contraintes liées aux apprenants**

1-La durée de la formation : le temps consacré à la formation est un facteur très important dans la réussite de celle-ci. Si la plupart des instituts universitaires accordent de 20 à 30 heures par semestre à la formation linguistique, cela

reste insuffisant pour répondre à tous les besoins ressentis et figure comme obstacle majeur devant la réussite de ce type de formation.

2-Le problème des déplacements : de nombreux apprenants trouvent des difficultés à se déplacer régulièrement pour suivre une formation de FOU, notamment dans les pays en voie de développement où la présence de ce type de formation se trouve uniquement dans les grandes villes.

3-La difficulté financière : les difficultés de l'élaboration de ce type de formation qui exige beaucoup de temps, d'effort et de matériel ainsi qu'un nombre limité d'apprenants, pousse les concepteurs et les instituts à augmenter leurs tarifs. Cela pose un obstacle majeur pour le jeune étudiant qui veut suivre une formation FOU.

### **III.5.2. Les difficultés liées aux concepteurs**

1-Le manque de formation en FOU : la formation des futurs concepteurs de formation FOU demeure vraiment rare, car ce type d'apprentissage reste encore méconnu en France et dans les autres pays.

2-Le manque de contact avec les apprenants avant la formation : avant la formation, le concepteur de formation FOU est souvent privé du contacte nécessaire avec ses futurs apprenants, ce qui l'empêche de bien identifier leurs besoins.

3-L'ignorance des milieux universitaires cibles : le concepteur est chargé d'élaborer des cours de FOU dans des disciplines qu'il ne maîtrise pas parfaitement et il finit par trouver des difficultés à cerner les situations de communication qu'affronteront ses apprenants durant leur formation.

4- La collecte des ressources indispensables pour l'élaboration de la formation : face à un nouveau domaine, le concepteur se trouve obligé de mener une collecte de ressources nécessaire dans le domaine ciblé. Cette collecte exige beaucoup de temps et d'effort.

### **III.6. Les apports des TIC au FOU**

Les contributions des TIC dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement/apprentissage des langues, notamment du FOS et du FOU, sont incommensurables. Les TIC offrent la possibilité de prendre en compte les spécificités du FOS et du FOU, déjà mentionnées ci-dessus, tout en donnant des solutions aux contraintes rencontrées par les publics concernés. Parmi ces apports, nous citons :

- Les TIC représentent une source d'information cruciale ;
- Les TIC se caractérisent par leur rapidité et leur distribution multicanale (le canal textuel, le canal image et le canal son) ;
- Elles développent l'autonomie chez les apprenants ;
- Elles favorisent la motivation des apprenants qui suivent leur formation à distance ;
- Elles encouragent le travail en groupe tout en proposant des activités collectives ;
- Elles permettent le développement de plusieurs habiletés intellectuelles à la fois.



### III.7. Le statut de la langue française dans l'université algérienne

Pour différentes raisons, le français est aujourd'hui omniprésent tant sur le plan éducatif que sur les autres plans (économiques et juridiques, entre autres). Dans le système éducatif, le français est enseigné comme matière dans les trois cycles de l'enseignement ; alors qu'à l'université, toutes les filières scientifiques et techniques sont enseignées en français. Il joue donc un rôle important dans la vie estudiantine.

Cette réalité pose un grand obstacle pour les nouveaux bacheliers qui se retrouvent obligés de suivre des études dans une langue qu'ils ne maîtrisent pas. Il s'agit selon Boukhannouche : « d'un enseignement de français (présenté sous forme de cours de langue) au-delà de l'enseignement en français (qui concerne les cours de la discipline).»<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup>L, Boukhannouche. (2016), *La langue française À l'université algérienne : changement de statut et impact*. Vol (N<sup>o</sup>8). Carnets [Online].

# Chapitre II

## *Besoins langagiers , compréhension de l'écrit et difficultés en compréhension de l'écrit*

## I. Besoins langagiers

### I .1. Le concept de besoin

Dans le Dictionnaire de didactique des langues, Galisson et Coste définissent la notion du besoin ainsi : *«C'est la notion qui recouvre les idées de désir, d'aspiration, de nécessité, etc. et, qui conserve en psychologie une certaine ambiguïté du fait de la diversité des interprétations théoriques »*.<sup>10</sup>

### I.2. Qu'est-ce qu'un besoin langagier ?

Pour Galisson R et D Coste, le besoin langagier se définit comme :

*«la prise en compte (de plus en plus souhaitée) des publics et des individus demandeurs de formation pour la définition des objectifs et des méthodes d'apprentissage a conduit, dans l'enseignement des langues comme dans d'autres domaines, à un intérêt renouvelé pour l'analyse des besoins : on est ainsi amené à parler des « besoins langagiers » d'une population, d'un groupe ou d'un individu et à considérer qu'une analyse fine de ces besoins permettra de mieux ajuster la formation à la demande »*.<sup>11</sup>

Globalement, en FLE nous pouvons définir la notion de besoin langagier comme étant les ressources linguistiques essentielles aux apprenants, pour pouvoir gérer les situations de communication auxquelles ils vont faire face à court ou à moyen terme.

L'identification de ces besoins représente l'une des étapes d'une démarche spécifique qui vise à réunir les informations

---

<sup>10</sup>J-M, Mangiante et C, Parpette, op.cit, p 67-68.

<sup>11</sup>R, Galisson et D, Coste, op .cit, p 312.

permettant de savoir quelles utilisations effectives vont être faites de la langue apprise.

L'émergence de l'approche communicative, dans les années 70, est à l'origine de cette importance accordée à la notion de besoin en FLE. Dans ce contexte une liste de formulation de la notion de besoin est apparue : besoins langagiers, besoins des apprenants, besoins institutionnels, besoins spécialisé, besoins d'apprentissage. Cette liste de dénominations fait preuve de l'ambiguïté de la notion besoin et de la vitalité de la didactique. Une liste de synonyme peut être liée à la notion de besoin : exigence, désir, envie, manque, nécessité, indigence et misère.

### **I.3. L'analyse des besoins langagiers**

En réalité, il n'existe pas un public universel, mais des publics différents d'où la nécessité d'analyser, cas par cas, les besoins de chaque public.

Afin de déterminer les besoins langagiers d'un groupe, considéré comme homogène par certains aspects, on procède à la collecte des besoins à partir des questionnaires, des entretiens directifs et semis directifs. On fait également recours aux productions orales et écrites produites par les apprenants conçues comme échantillon. Les besoins collectés seront par la suite analysés et interprétés, afin de déterminer l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée et arriver par la suite à combler cet écart.

Cette collecte de besoins dépend de 3 facteurs :

- Le temps et l'argent disponibles ;
- Le but et le lieu de l'identification ;

- La personnalité de celui qui identifie.

Ces trois facteurs ont un grand impact sur le processus d'identification des besoins, c'est pourquoi les didacticiens n'arrivent pas à mettre en place des méthodes universelles d'identification.

#### **I.4. Pourquoi l'analyse des besoins :**

La clé de la réussite de toute démarche d'enseignement dédiée aux apprenants étrangers réside essentiellement dans l'étape de l'analyse des besoins, car elle représente l'étape la plus importante dans la détermination des objectifs, où ces besoins vont être traduits sous forme d'inventaire des comportements langagiers à acquérir par les apprenants pour pouvoir agir dans les situations de communication ciblées, d'où la nécessité de procéder à cette étape afin de garantir une meilleure adaptation de ce type d'enseignement.

L'analyse des besoins contribue également à favoriser l'autonomie de l'apprenant, en l'incitant à participer personnellement à l'identification de ses besoins. D'autre part, elle est un moyen qui sensibilise l'enseignant aux nouveaux problèmes pédagogiques et didactiques rencontrés par les apprenants.

#### **I.5. Classifications et types des besoins**

Pour mieux cerner la notion de besoin, plusieurs classifications de types de besoin ont été élaborées :

1-Besoins individuels, sociaux ou institutionnels : renvoi à un individu ou à un groupe d'individus qui éprouvent des besoins langagiers dans leur vie socioculturelle ou

socioprofessionnelle. Ce type de besoin manifeste lors de l'utilisation de la langue comme pratique sociale.

2-Les besoins objectifs et les besoins subjectifs : les besoins objectifs, aussi appelés les besoins ressentis, sont déterminés par les enseignants et les responsables selon des critères neutres. Ce sont des besoins généralisés souvent liés à un métier, alors que les besoins subjectifs ne peuvent pas être généralisés, car ils dépendent de l'événement de l'imprévu : ils sont propres à l'apprenant lui-même.

3-Besoins prévisibles et imprévisibles : on parle de besoins prévisibles lorsque les situations de communication sont fixes et constantes, en revanche les besoins sont imprévisibles quand les situations de communication sont variables et non confirmées.

4-Les besoins concrets et figurés : les besoins figurés peuvent être remarqués par des outils neutres, alors que les besoins concrets restent limités dans le domaine des représentations particulières.

5-Les besoins exprimés et inexprimés : les besoins formulés et cernés par l'apprenant lui-même sont des besoins exprimés, tandis que les besoins dont l'individu ne se rend pas compte, ou qui ne sont pas formulés, sont des besoins inexprimés.

## **I.6. Qui identifie les besoins ?**

L'identification des besoins est une tâche qui peut être partagée par plusieurs acteurs : les apprenants, les enseignants, les institutions, les entreprises, les administrations, les maisons d'éditions.

- L'apprenant : jugé comme le plus impuissant de tous ces acteurs, son identification détermine ses objectifs d'apprentissage.

- L'enseignant : son identification est la plus importante et précise, elle sert à mieux cerner les besoins de ses apprenants.

- Les autres acteurs : le rôle de ces autres partenaires dans l'identification des besoins varie selon les circonstances : le type de public, le lieu, le but, les intérêts et les raisons pour lesquelles ce travail est fait.

## **I.7. Comment identifier les besoins**

Le besoin n'est pas un objet qui existe, mais il faut le construire à partir des données. Pour arriver à cerner les besoins des apprenants, l'enseignant fait recours aux différents systèmes et techniques de repérage, à savoir : les questionnaires, les entretiens, les enquêtes, les grilles d'analyse ainsi que les interviews. L'enseignant ou le concepteur bénéficient donc d'une panoplie d'outils et de moyens qui l'aident à identifier les besoins. Nous allons essayer de présenter quelques-uns dans les lignes qui suivent.

### **I.7.1. Les outils d'analyse**

Dans l'objectif d'identifier les besoins des apprenants, le concepteur se sert de différents outils d'analyse : questionnaire, entretien, la grille d'analyse, l'observation, l'interview, les échelles d'attitude, etc. Avant l'élaboration de la formation, le concepteur va soit bénéficier du contact direct avec ses apprenants, soit il sera privé de cela.

Selon Mangiante & Parpette : « *la proximité géographique et culturelle avec les situations cibles facilite bien évidemment le travail d'analyse du concepteur* »<sup>12</sup>.

Dans la première situation, le concepteur réussira à mieux identifier les besoins de ses apprenants grâce au contact direct qui lui permet de se renseigner de près sur le niveau, le parcours scolaire, le profil de ses apprenants ainsi que les situations de communication ciblées tout en faisant recourt aux différents outils de recherche, par exemple :

**1-Le questionnaire :** l'une des trois grandes méthodes pour recueillir des données, celle-ci est constituée d'une série de questions écrites ou orales auxquelles les apprenants doivent répondre afin que le concepteur puisse cerner leurs besoins et leurs objectifs. Le questionnaire est une méthode collective et quantitative qui s'applique à un ensemble (échantillon). Deux types de questionnaires se présentent :

- Le questionnaire fermé : dans ce type de questionnaire, les questions proposées imposent au répondant une forme précise de réponse et un nombre limité de choix de réponses.

- Le questionnaire ouvert : Dans un questionnaire ouvert, le répondant est libre dans la forme et la longueur de sa réponse.

**2-L'entretien :** une technique de collecte de données qui sert à récolter et analyser divers éléments : avis, attitude, sentiments, etc.... Contrairement au questionnaire, l'entretien crée des relations directes entre le chercheur et l'interviewé. Il en existe trois types :

---

<sup>12</sup>J-M, Mangiante et C, Parpetten, *op.cit*, p25.



- L'entretien directif : ce type d'entretien obéit à une structure stricte où il faut respecter l'ordre et la formulation des questions ainsi que la durée de l'entretien.

- L'entretien semi-directif : ce second type d'entretien propose des questions généralement ouvertes. Il permet de poser de nouvelles questions si l'interviewé évoque de nouveaux aspects importants.

- L'entretien non-directif : dans ce dernier type d'entretien, l'interviewer propose uniquement le thème général et laisse l'interviewé s'exprimer librement. Dans ce cas, l'interviewé intervient uniquement pour relancer la conversation.

### **I.8. L'instabilité des besoins**

Quel que soit le type d'analyse adopté, les besoins langagiers restent toujours instables. Ils ne sont jamais stables, mais toujours susceptibles à être modifiés ou à évoluer pendant la formation linguistique, d'où la nécessité de les remettre à jour de temps en temps et de vérifier leurs évolutions régulièrement.

L'enseignant doit déduire les nouveaux besoins langagiers qui peuvent apparaître, donc il est important d'offrir aux concepteurs des procédures d'identification applicables tout au long du parcours.

## II. La compréhension de l'écrit

### II.1. Notion de compréhension de l'écrit

Dans son dictionnaire de didactique, J-P. Cuq définit la compréhension comme étant :

*« L'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite). Il faut distinguer l'écoute et la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement volontaires ».*<sup>13</sup>

En effet, la compréhension de l'écrit est un processus mental qui mène le lecteur à utiliser ses facultés mentales pour qu'il puisse trouver le sens dénoté. Il s'agit donc d'une représentation mentale claire des éléments évoqués par le texte, sachant que comprendre les mots et les phrases du texte ne représente qu'une étape transitoire de ce processus, ce qui implique la présence des connaissances antérieures chez le lecteur qui les met en œuvre, une fois qu'il veut accéder au sens d'un texte.

D'un autre côté, selon Dancette:

*« Pour comprendre un texte, il faut : des compétences linguistiques définissables, des compétences d'analyse logique ou de raisonnement déductif, une capacité de faire des inférences d'un certain type, des connaissances intralinguistiques, etc. [...] Toutes ces conditions ne sont pas toutes nécessaires et suffisantes, mais entretiennent plutôt entre elles un rapport de complémentarité avec valeur compensatrice».*<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> J-P, Cuq, *op.cit*, p49.

<sup>14</sup>J,Dancette. (1995). *Parcours de traduction, Étude expérimentale du processus de compréhension*. Lille : Presses Universitaires de Lille, p87.

De cela, on comprend que le processus de la compréhension écrite repose sur la combinaison de différentes compétences (linguistiques, analyse logique, capacités de raisonnement déductif et capacité à faire des inférences) qui permettent la bonne compréhension du texte.

## **II.2. Les composantes de la compréhension de l'écrit**

La lecture est un phénomène interactif par excellence, selon Adam Jean-Michel « *Certes, le texte en tant que message produit par un scripteur lecteur en fonction de ses connaissances préalables linguistiques et extralinguistiques et de ce qu'il cherche à atteindre par la lecture du texte en question (information, plaisir, etc....).* »<sup>15</sup>. À partir de cela, nous pouvons dire que la compréhension en lecture est fondée sur trois composantes essentielles :

1-Le lecteur : il présente la composante basique de la compréhension écrite, il emploie des structures cognitives et affectives pour accéder au texte.

2-Le texte: l'intention de l'auteur, la structure et le contenu du texte, son type et sa nature jouent un rôle primordial dans la compréhension d'un texte.

3-Le contexte : il désigne la situation dans laquelle se trouve le lecteur au moment de la lecture. Cette situation peut favoriser ou entraver la compréhension. On distingue trois types de contexte :

---

<sup>15</sup>A, Jean-Michel. (1990). *Les éléments de linguistique textuelle*. Bruxelles : Margada, p29.

- Le contexte psychologique : il concerne l'état psychologique du lecteur lui-même au moment de la lecture, sa motivation et son intérêt pour la lecture ;
- Le contexte social : il correspond à toute interaction sociale produite au moment de la lecture ;
- Le contexte physique : il réfère aux conditions matérielles qui encadrent le moment de la lecture, comme le bruit, la température, l'aération, la lumière, la qualité de la production des textes, entre autres.

### **II.3. Les différents modèles de la compréhension de l'écrit**

Les recherches élaborées en psycholinguistique décrivent le processus de compréhension selon deux modèles différents expliquant la façon dont les lecteurs comprennent un texte :

1-Le modèle sémiologique : également appelé "Modèle ascendant", il s'agit du modèle où le processus de lecture commence lettre par lettre, ensuite mot par mot. Dans ce modèle, le processus de compréhension se réalise en quatre étapes :

- La phase de discrimination : elle concerne l'identification des signes graphiques sans pouvoir les comprendre.
- La phase de segmentation : elle porte sur la détermination des mots, groupes de mots ou phrases.
- La phase d'interprétation : dans laquelle on donne un sens aux mots, aux groupes de mots, aux phrases.
- La phase de synthèse : elle consiste à la compréhension globale du texte (c'est le résultat des phases précédentes).

2-Le modèle onomasiologique :

Ce modèle donne une grande importance aux connaissances du lecteur qui fait une lecture balayage, afin de construire des hypothèses sur le contenu du texte. Ces dernières vont être vérifiées par la suite.

#### **II.4. Les difficultés de la compréhension de l'écrit en FLE**

Dans un contexte du FLE, le lecteur peut rencontrer diverses difficultés qui entravent sa compréhension du texte. Selon Bachir BenSalah<sup>16</sup>, Ces difficultés sont classées en deux types :

1-Les difficultés liées au sens et aux textes : elles résident essentiellement dans le sens transmis par le texte et les différentes interprétations données par le lecteur, elle concerne :

- La multiplicité des sens et la maîtrise de la langue : chaque texte possède plusieurs significations et chaque apprenant l'interprète à sa façon. Donc, afin de définir chaque constituant du text et comprendre le sens, l'apprenant doit avoir une bonne maîtrise de la langue cible ;

- La multiplicité de lectures : chaque apprenant a sa propre structure (structure cognitive et structure affective), donc chaque apparent aura sa propre lecture du texte. Un seul texte peut avoir plusieurs lecteurs et donc plusieurs lectures ;

---

<sup>16</sup> B, Bensalah. (2003). *La compréhension de texte : obstacle et pédagogie possible*, *Revue des sciences humaines*. Vol (N : °04) . Biskra : Université Mohamed Khider, p 36.

- La diversité des textes : La lecture du texte est conditionnée par son genre et type, par exemple on ne lit jamais un poème comme on lit un article de journal.

2-Les difficultés liées aux apprenants : Elles appartiennent au lecteur et portent sur :

- La complexité du texte : l'apprenant éprouve des difficultés à saisir le sens d'un texte structuré selon de multiples relations internes (lexicales, syntaxiques...), et qui s'inscrit dans une culture étrangère pour lui.

- Le pointillisme : pour les apprenants, comprendre un texte conditionne sa compréhension totale, mot par mot, phrase par phrase. Ceci présente un obstacle majeur et constitue un problème supplémentaire à la compréhension.

- L'expérience du lecteur : la compréhension des textes repose sur les connaissances que possède le lecteur sur le domaine évoqué dans le texte.

### **II.5. Difficultés rencontrées dans la compréhension des textes scientifiques**

Le public scientifique éprouve souvent des difficultés à comprendre les écrits scientifiques rédigés en langue étrangère, le français dans notre cas. Parmi ces difficultés, on peut citer entre autres :

- La difficulté à maîtriser la langue spécifique, car les apprenants à la base n'ont pas une bonne maîtrise du français standard.

- La méconnaissance des apprenants du sens des abréviations employées dans les textes scientifiques.

- L'ignorance du vocabulaire utilisé dans les textes scientifiques du domaine spécialisé.

## **II.6. Les types des écrits scientifiques :**

Le texte scientifique produit par les chercheurs et les scientifiques n'est pas toujours accessible pour le public universitaire, d'où la nécessité de le simplifier. Parmi les types d'écrits scientifiques existant, on peut citer :

- L'écrit scientifique spécialisé : il est réalisé par un chercheur qui s'adresse à ses pairs. Il présente le type le plus compliqué.
- L'écrit de semi-vulgarisation : il est produit par un chercheur qui s'adresse à un public universitaire.
- L'écrit scientifique vulgarisé : c'est un écrit d'un journaliste spécialisé qui s'adresse au grand public.
- L'écrit scientifique pédagogique : il est réalisé par un concepteur de formation FOS.

## **II.7. Différents profils de lecteurs en difficulté**

De nombreux lecteurs éprouvent des difficultés quant à la compréhension d'un écrit. Effectivement, les recherches menées ont pu distinguer six profils de lecteurs en difficulté, nous citons entre autres :

- Le lecteur centré uniquement sur le code : le souci majeur de ce lecteur est la grapho-phonétique sans s'intéresser au sens véhiculé ;

- Le lecteur centré sur la reconnaissance lexicale : c'est un lecteur qui fonde son déchiffrage sur la reconnaissance visuelle des mots qu'il connaît ;

- Le lecteur qui combine une partie du contexte avec le code sans vérifier : ce lecteur possède des stratégies excellentes qu'il combine parfaitement avec le contexte, il lui manque seulement de faire une vérification.



# **Partie pratique**

## Chapitre III

*Description du  
corpus,  
méthodologie du  
travail, analyse et  
interprétation des  
données*

Après la partie théorique apportant des éclaircissements sur les notions fondamentales de cette étude, la partie pratique concerne sa concrétisation, afin de confirmer ou infirmer les hypothèses avancées.

Le premier chapitre de cette partie pratique comporte trois étapes :

1-la première étape : contexte de la réalisation de la recherche.

2-la deuxième étape : la Description de la population (échantillon), la démarche de collecte des données et de questionnaire.

3-la troisième étape : l'Interprétation des données collectées et résumé en synthèse.

### **I. contexte de la réalisation de la recherche :**

Fondée en 2005, le paysage linguistique de l'université de Ghardaïa se caractérise, à l'instar des autres universités du territoire national, par l'emploi de deux langues principales, à savoir : l'arabe et le français.

En effet, l'université comporte cinq facultés :

- Faculté de technologie ;
- Faculté de droit et des sciences politiques ;
- Faculté des sciences économiques ;
- Faculté des sciences humaines et sciences sociales ;
- Faculté des lettres et des langues.

Dans la plupart de ces facultés, les cours sont dispensés en arabe et la documentation est majoritairement rédigée en

cette langue. En revanche, dans la faculté de technologie et celle des lettres et des langues (mise à part le département des lettres et langue arabe), ce n'est pas le cas.

Évidemment, l'ensemble des départements de la faculté de technologie, y compris celui de biologie, proposent tous ces cours en français. Cette réalité représente un vrai obstacle pour les nouveaux bacheliers qui souhaitent continuer leurs études dans des filières scientifiques telles que : la biologie, la chimie, entre autres, car ils éprouvent souvent des difficultés à réussir leur première année, puisqu'ils doivent assimiler à la fois la langue étrangère et le savoir scientifique enseigné.

## **II .Phase de description**

### **II .1. La description du public (échantillon) :**

Notre recherche était menée auprès de deux publics :

Notre premier échantillon d'enseignants est composé de 12 enseignants du département de biologie à l'université de Ghardaïa, dont la plupart possèdent une expérience de plus de 5 ans.

Notre deuxième échantillon est représenté par un groupe d'étudiants inscrits en 1<sup>ère</sup> année biologie à l'université de Ghardaïa, pour l'année universitaire 2020/2021. Cet échantillon est composé de 29 étudiants (sur un ensemble ) des deux sexes qui sont, majoritairement, âgés de 19 ans.

Ces néo-bacheliers qui ont préparé et passé leur baccalauréat dans des conditions particulières, imposées par le fait de l'émergence virale du coronavirus 2019, se sont inscrits en 1<sup>ère</sup> année biologie (tronc commun), où ils suivent en deuxième semestre :

- Des cours magistraux (CM) qui se font en amphithéâtres pour des modules comme : Bio végétale, Bio animal, etc.
- Des travaux dirigés (TD) qui se font dans des salles pour des modules comme : chimie, physique, etc.
- Des travaux pratiques (TP) qui se font dans des laboratoires scientifiques spéciaux pour des modules comme : la chimie et la Bio végétale, etc.

## II .2. Description de l'expérimentation :

Selon Jean-Pierre Cuq : « L'enquête de terrain est un élément central de la recherche en didactique des langues. »<sup>17</sup>. Recommandée par les sociolinguistes, l'enquête de terrain représente un mode particulier de production de données et est importante pour l'analyse et la représentation.

Afin de réaliser l'objectif de notre recherche détaillé dans l'introduction générale, nous avons opté pour une enquête de terrain menée au sein du département de biologie, auprès des étudiants et des enseignants.

Alors, notre enquête s'est déroulée entre le 02 et 25 Mars 2020, en faisant recourt à la méthode d'investigation la plus répandue : le questionnaire, où nous avons élaboré deux questionnaires électroniques, l'un adressé aux enseignants et l'autre aux étudiants, Notons que l'émergence de la pandémie COVID-19, nous a imposé le travail avec le questionnaire électronique, afin de prévenir la propagation du virus.

---

<sup>17</sup> J-P, Cuq et I, Gruca. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : ASDIFLE et CLE international, p82.

### II .3. Description du questionnaire :

Le premier questionnaire, adressé aux étudiants, comporte (18) questions dont (14) questions fermées, cinq questions semi fermées et une seule question ouverte.

Les questions posées visent à :

- S'informer sur le profil des étudiants et déterminer leur niveau en langue française ;
- Détecter la nature des difficultés rencontrées par les étudiants en langue française ;
- Cerner l'origine de ces difficultés ;

Le deuxième questionnaire, adressé aux enseignants, comporte (13) questions dont (04) questions sont fermées et (09) questions semi fermées.

Ces questions visent à :

- S'informer sur le profil des enseignants et sur leurs carrières ;
- Détecter la nature et l'origine des difficultés rencontrées par les étudiants en langue française ;
- Tenter de proposer des solutions aux difficultés cernées ;

Les deux questionnaires électroniques, rédigés en langue française, prennent globalement la forme de QCM afin de faciliter le dépouillement.

### III .Analyse et interprétation des données

#### III .1. Analyse et interprétation du questionnaire adressé aux enseignants :

##### Question 01 :

Comptant cette année, combien d'années d'expérience en enseignement possédez-vous au total?

Moins de 5 ans

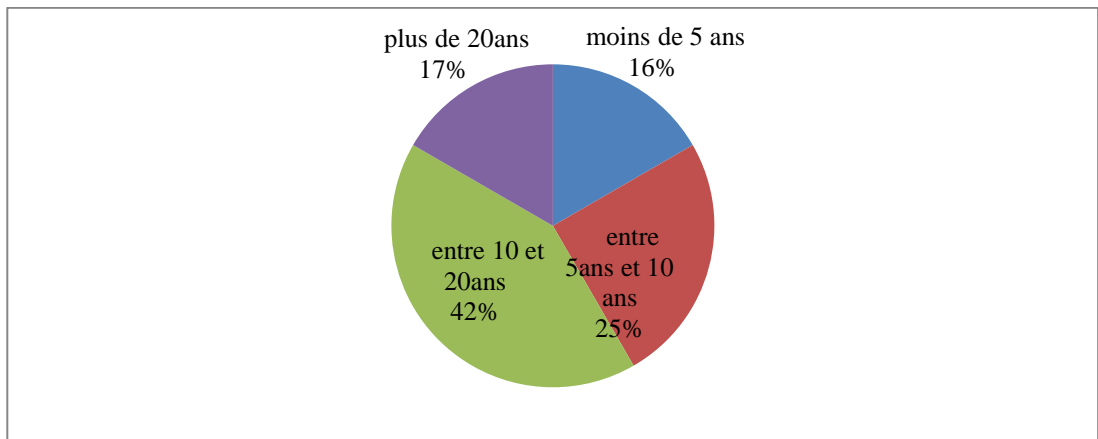
De 5 ans à 10

De 10 ans a 20 ans

Plus de 20 ans

##### Commentaire :

16,66% des enseignants de la 1<sup>ère</sup> année biologie sont de nouveaux enseignants qui possèdent moins de 5 ans d'expérience ; 25 % d'entre eux ont enseigné entre 5 et 10 ans ; 41,66 % ont entre 10 et 20 ans d'expérience, alors que 16,66 % possèdent plus de 20 ans d'expérience. Le taux élevé d'enseignants ayant plus de 5 ans d'expérience s'explique par le fait que la plupart de ces enseignants ont déjà enseigné à l'un ou aux trois cycles d'enseignement (primaire, moyen, secondaire) avant d'enseigner à l'université .



**Figure 01 : répartition des enseignants selon leurs années d'expériences.**

**Question 02 :**

Comment estimez-vous le niveau de vos étudiants ?

Bon

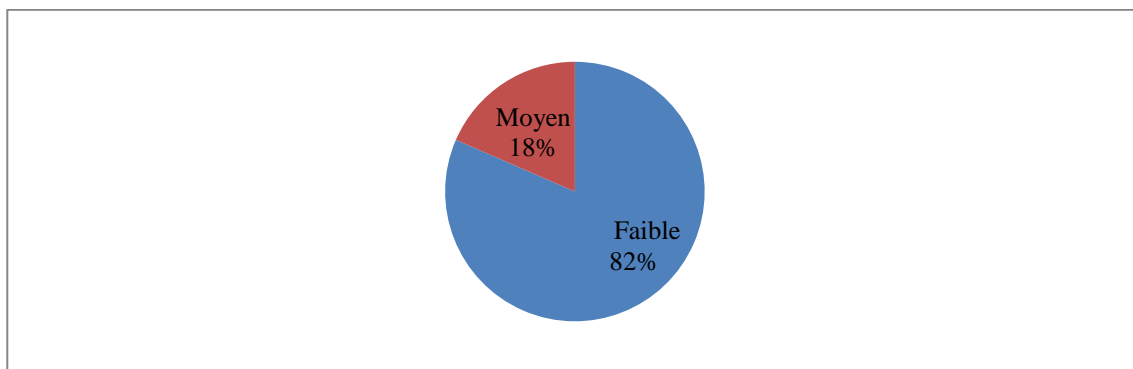
Moyen

Faible

**Commentaire :**

Les résultats montrent que la plupart des enseignants affirment que le niveau des étudiants est faible, soit un pourcentage de 75%, alors que 17% des informateurs le trouvent moyen. Ces résultats choquants sont dus aux lacunes accumulées par les étudiants en langue française au cours des trois cycles d'enseignement (primaire, moyen, secondaire) et non pas à leur connaissance vis-à-vis de leur domaine.





**Figure 02 : représentation du niveau des étudiants.**

**Question 03 :**

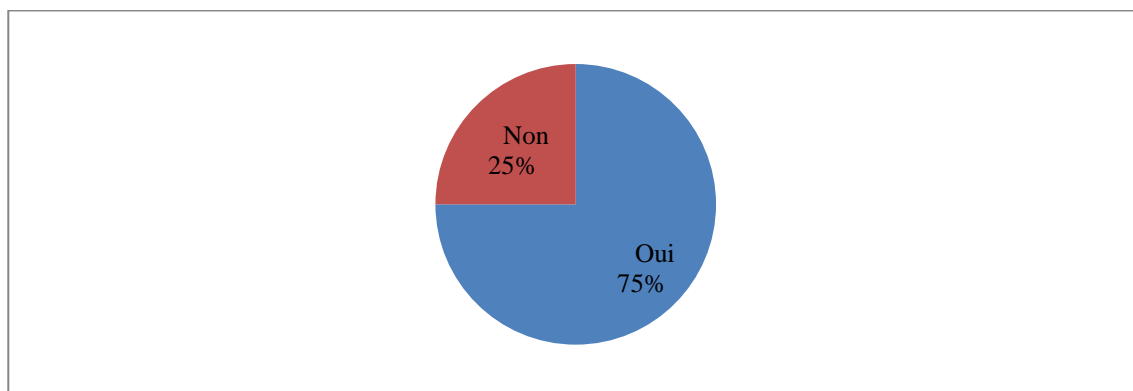
1- Vos étudiants éprouvent-ils des difficultés à poursuivre leurs études ?

Oui

Non

**Commentaire :**

À partir des réponses obtenues, 75% des enseignants affirment que les étudiants éprouvent beaucoup de difficultés à poursuivre leurs études, alors que seulement 25% des enseignants constatent le contraire. Cette réalité est liée essentiellement aux difficultés rencontrées par les étudiants en langue française.



**Figure 03 : la présence des difficultés.**

2- Si oui, ces difficultés sont-elles liées essentiellement à :

La compréhension des cours magistraux

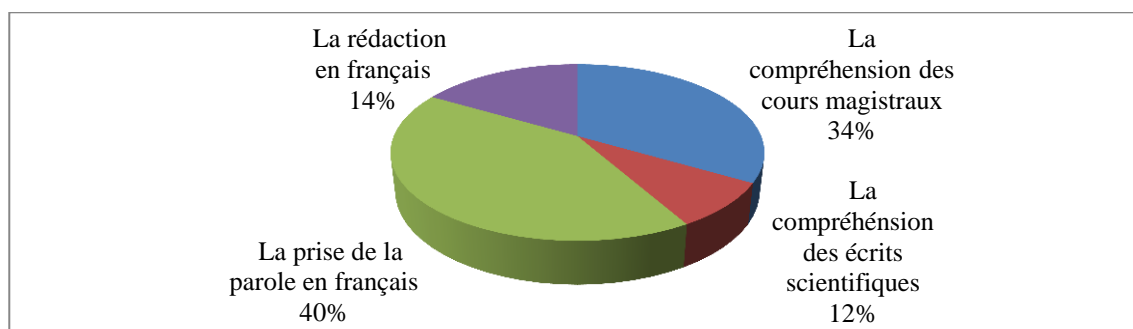
La compréhension des écrits scientifiques

La prise de la parole en français

La rédaction en français

### **Commentaire :**

41,66% des enseignants notent des difficultés en abordant l'oral avec leurs étudiants ; 33,33% des enquêtés affirment que leurs étudiants ont des difficultés à comprendre leurs cours magistraux ; 16,64% voient que la production des écrits en français présente un obstacle pour eux et 8,33% des enseignants trouvent que la compréhension des textes scientifiques est un problème pour les étudiants. Ces taux sont justifiés par le fait que l'utilisation de la langue française pour l'enseignement de disciplines scientifiques ne se fait qu'à partir de la première année universitaire.



**Figure 04 : représentation des difficultés des étudiants.**

### **Question 04 :**

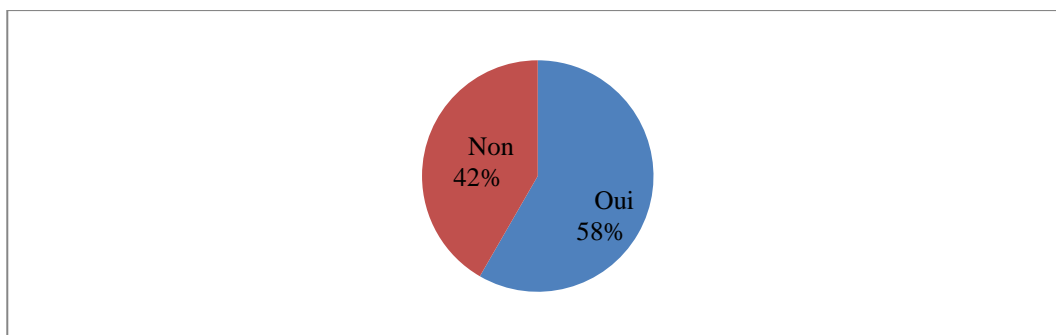
1) Vos étudiants arrivent-ils facilement à saisir le sens d'un écrit scientifique, rédigé en français ?

Oui

Non

**Commentaire :**

Parmi les enquêtés, 58,33% ont déclaré que leurs étudiants éprouvent des difficultés à comprendre des écrits scientifiques rédigés en français alors que 5 enseignants, soit un pourcentage de 41,66%, ont témoigné que leurs étudiants arrivent à en saisir facilement le sens. Ce taux élevé d'étudiants en difficulté face à des textes scientifiques est expliqué par leurs niveaux faibles en langue française.



**Figure 05 : la compréhension des écrits scientifiques.**

2) Si non, quelles sont les difficultés auxquelles vos étudiants sont confrontés, lors de la lecture d'un écrit scientifique ?

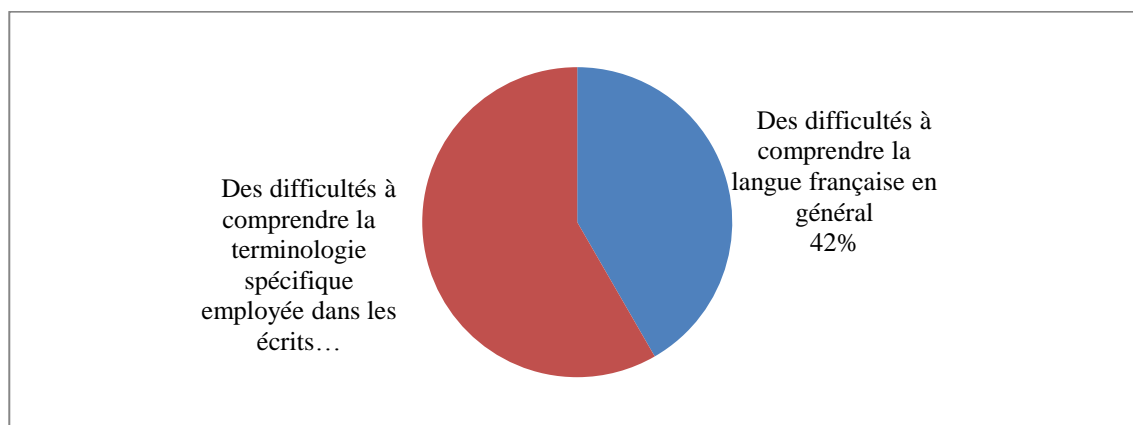
Des difficultés à comprendre la langue française en général

Des difficultés à comprendre la terminologie spécifique employée dans les écrits scientifiques

**Commentaire :**

D'après les réponses des enquêtés, 41,66% affirment que les étudiants ont des difficultés à comprendre la langue française en général, alors que 58,33% estiment que les

étudiants ont des difficultés à comprendre la terminologie spécifique de la discipline. La richesse de la terminologie spécifique ainsi que sa diversité selon la nature du module enseigné (biologie animale, biologie végétale, biochimie...) expliquent les difficultés rencontrées par les étudiants dans la compréhension du vocabulaire spécifique.



**Figure 06 : les difficultés rencontrées par les étudiants lors de la lecture d'un écrit scientifique.**

**Question 06 :**

Pour vos étudiants, la difficulté du vocabulaire se situe au niveau de :

La compréhension

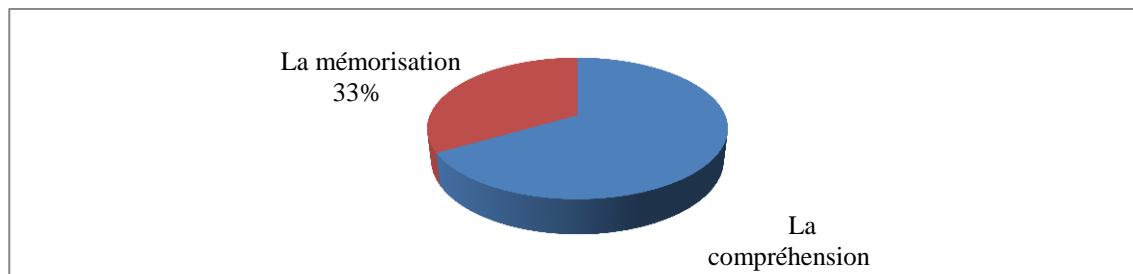
La mémorisation

Les deux

**Commentaire :**

Parmi les enquêtés, 66,66% ont situé les difficultés du vocabulaire au niveau de sa compréhension, alors que 33,33% des enquêtés ont affirmé que les difficultés du vocabulaire se situent au niveau de sa mémorisation. Cela est totalement attendu car un étudiant qui ne maîtrise pas la langue française

aura sûrement des difficultés à comprendre la terminologie spécifique de sa discipline enseignée dans cette langue et, par conséquent, il n'arrivera naturellement pas à mémoriser ce qu'il n'arrive pas à comprendre.



**Figure 07 : les difficultés du vocabulaire.**

### Question 07 :

D'après vous, les difficultés dans l'appropriation des concepts sont dues à :

L'extrême spécialisation du lexique

L'abondance du lexique

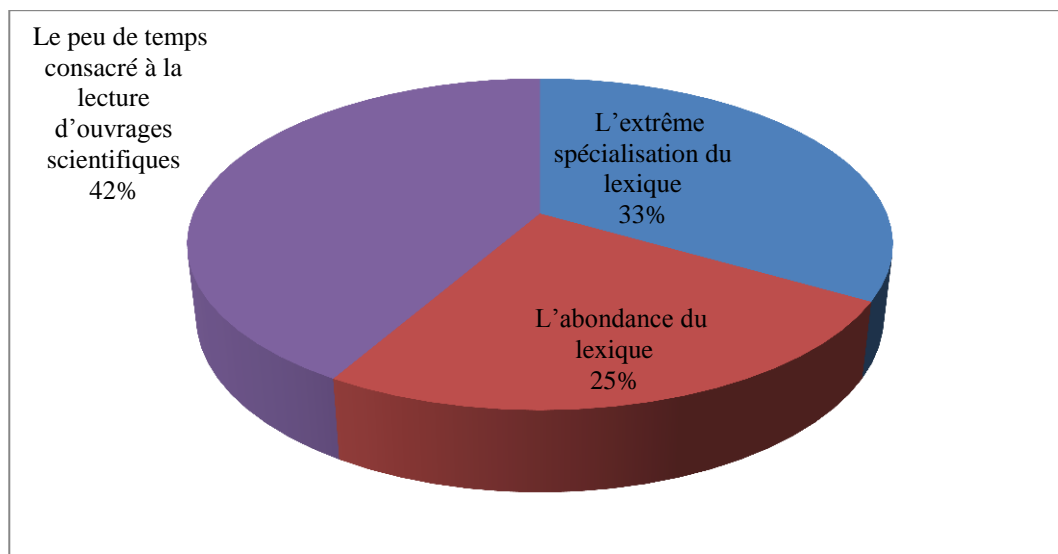
Le temps limité pour l'assimiler

Le peu de temps consacré à la lecture d'ouvrages scientifiques

### Commentaire :

Les résultats ont montré que la majorité des enseignants, soit un pourcentage de 41.66 % affirment que les difficultés dans l'appropriation des concepts sont dues au peu de temps consacré à la lecture d'ouvrages scientifiques, 33,33% d'enquêtés ont lié ces difficultés à l'extrême spécialisation du lexique, alors que 25% d'enquêtés ont lié ces difficultés à l'abondance de lexique. Ces résultats affirment l'importance de la lecture d'écrits scientifiques dans l'acquisition et

l'assimilation du vocabulaire scientifique qui est une pratique largement abandonnée par les étudiants.



**Figure 08 : représentation des causes responsables des difficultés dans l'appropriation des concepts.**

**Question 08 :**

D'après vous, l'origine de ces difficultés réside dans :

L'arabisation de l'enseignement des matières scientifiques au secondaire.

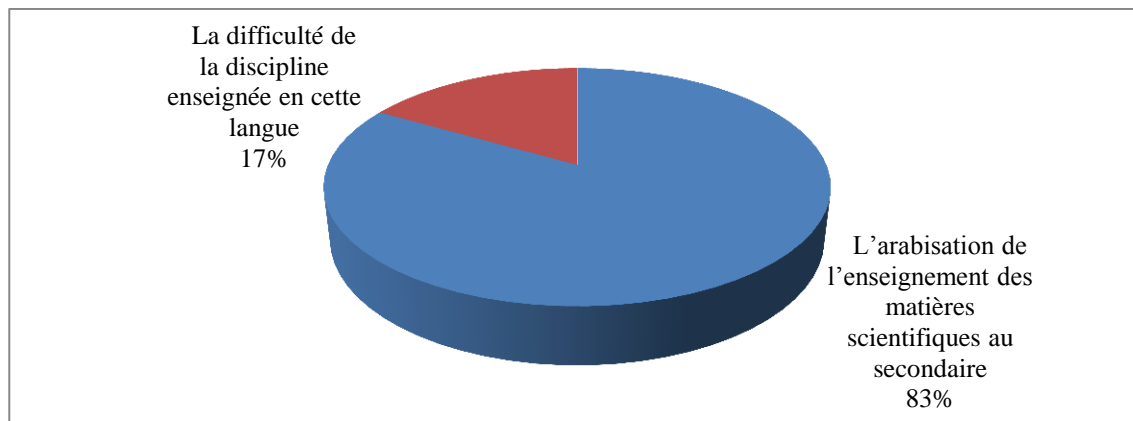
La difficulté de la discipline enseignée en cette langue

Les deux

**Commentaire :**

La majorité des enseignants, soit un pourcentage de 83,33%, ont affirmé que c'est l'arabisation de l'enseignement des matières scientifiques au secondaire qui est à l'origine des difficultés rencontrées par les étudiants à l'université, alors que 16,66% des enseignants voient que c'est la difficulté de la discipline enseignée qui représente un obstacle pour les étudiants universitaire. Selon les enseignants, les étudiants ont

des connaissances solides dans leur discipline et c'est seulement la langue utilisée pour l'enseigner qui crée un obstacle devant eux. Ce constat explique ce taux élevé des réponses en faveur de la première réponse.



**Figure 09: représentation des origines des difficultés.**

**Question 09 :**

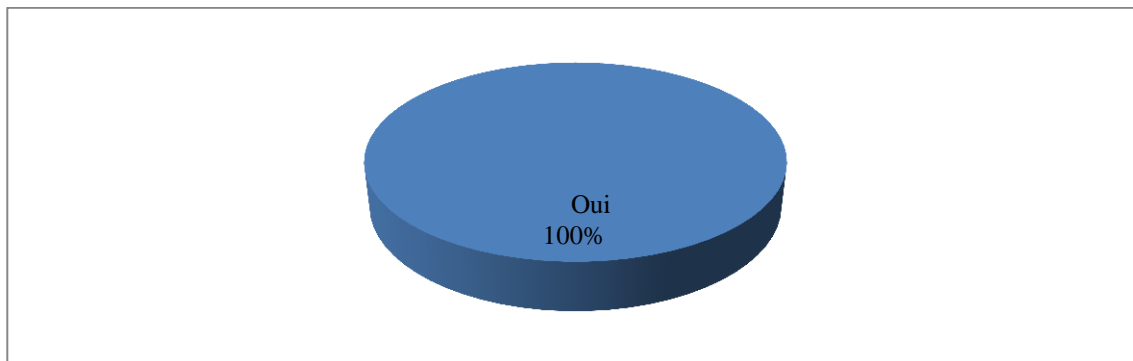
Ces difficultés influent-elles sur le rendement de vos étudiants lors des examens :

Oui

Non

**Commentaire :**

Tous les enseignants enquêtés ont affirmé que les difficultés déjà citées influent sur le rendement de leurs étudiants lors des examens. Ce consensus prouve le grand impact négatif engendré par le niveau médiocre des étudiants en langue française.



**Figure 10 : représentation de l'influence des difficultés sur le rendement des étudiants lors des examens.**

**Question 10:**

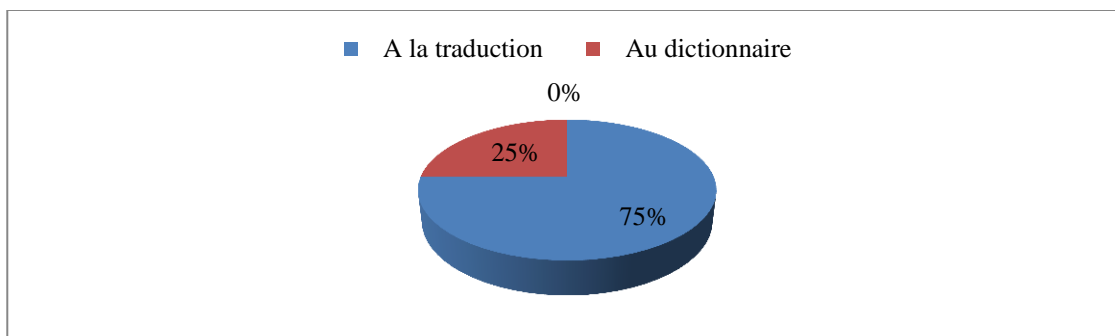
Afin d'aider vos étudiants à dépasser ces difficultés, vous faites recours?

A la traduction

Au dictionnaire

**Commentaire :**

Parmi les informateurs, 75% utilisent la traduction pour réduire ce phénomène, alors que seulement 25% préfèrent le recours au dictionnaire. Ces résultats sont justifiés par le facteur de rapidité de la traduction par rapport au dictionnaire.



**Figure 11 : représentation des moyens aux quels les enseignants font recourt.**



**Question 11 :**

Quelles solutions proposez-vous pour dépasser les difficultés rencontrées par vos étudiants ?

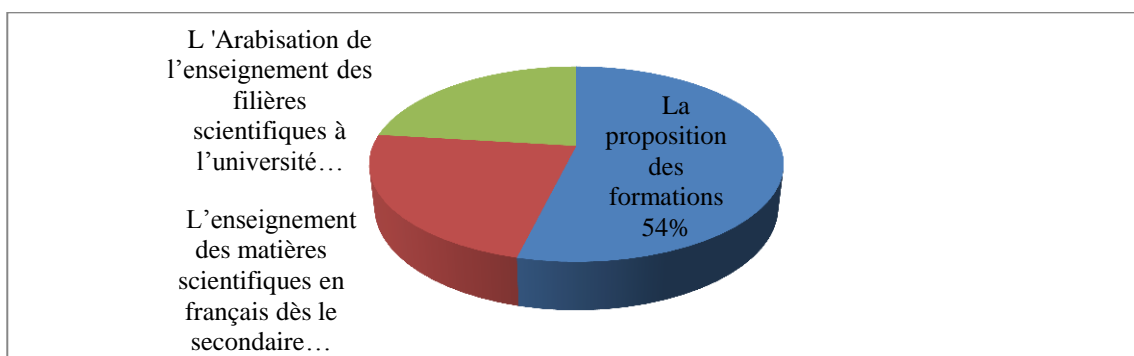
La proposition des formations

L'enseignement des matières scientifiques en français dès le secondaire

L'arabisation de l'enseignement des filières scientifiques à l'université

**Commentaire :**

58,33% des enquêtés ont affirmé la nécessité de la proposition des formations pour pouvoir remédier aux difficultés rencontrées par les étudiants ; 25% des enseignants ont suggéré l'enseignement des filières scientifiques en arabe ; 16,66% des enseignants ont proposé l'enseignement des matières scientifiques en français dès le secondaire. Ces résultats affirment l'importance de la proposition des formations langagières (FOS/FOU) qui aident les étudiants à dépasser leurs difficultés langagières et favorisent leurs réussites.



**Figure 12 : représentation des solutions proposées par les enseignants afin de dépasser ces difficultés.**

### III .2 . Analyse et interprétation du questionnaire adressé aux enseignants :

Dans ce premier questionnaire, les deux premières questions portent sur l'âge et le sexe des étudiants, car connaître la nature du public en didactique est primordial dans toute situation d'enseignement/apprentissage.

#### Question 01 :

Vous êtes :

Un homme.

Une femme.

#### Un public majoritairement féminin :

Le sexe féminin représente 79 ,31 % du public qui a bien voulu accepter de répondre au questionnaire, alors que le sexe masculin ne représente que 20 ,68%. Ces résultats ne sont pas surprenants, car le département de biologie reçoit chaque année plus d'étudiantes que d'étudiants, contrairement aux autres spécialités techniques.

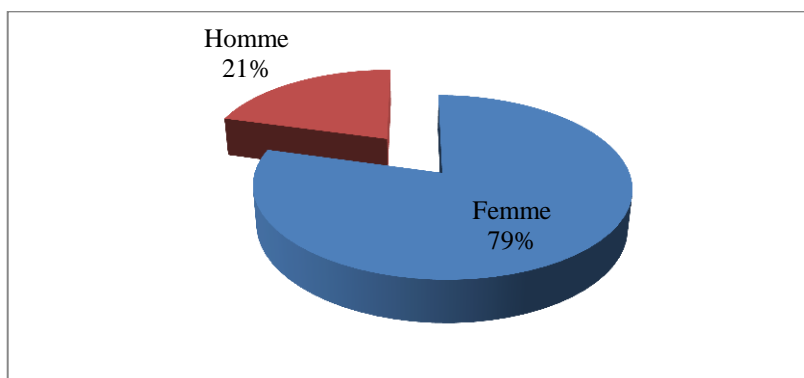


Figure 01 : répartition des étudiants selon le sexe.

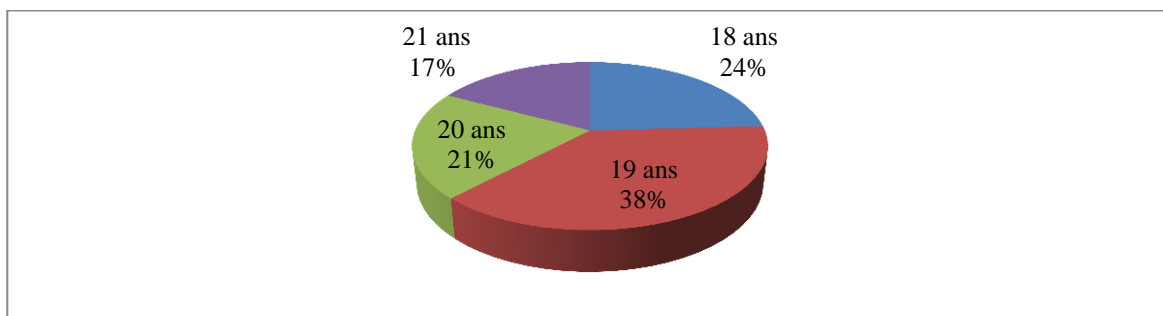
**QUESTION 02 :**

Quel âge avez-vous ?

.....

**Un public âgé majoritairement de 19 ans :**

Quant à l'âge de notre public, il est situé dans une tranche de 18 à 25 ans, et dont la majorité est âgée de 19 ans, soit un pourcentage de 37,93%. Ceci démontre que le département de biologie reçoit des néo-bacheliers qui ont poursuivi leurs parcours scolaires sans redoublements.



**Figure 02 : répartition des étudiants selon l'âge.**

**Question 03 :**

Quelle est la première langue que vous avez appris au foyer familial ?

Arabe dialectal

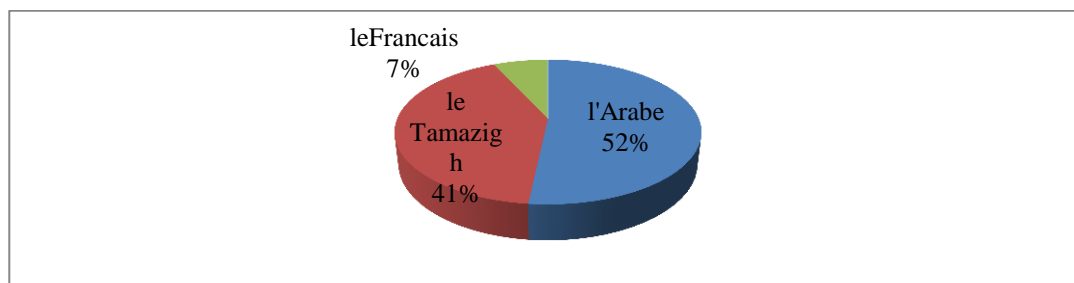
Tamazigh

Français

Autres .....

**Un contexte plurilingue :**

Les réponses données par les étudiants ont démontré que, pour la plupart des étudiants, la première langue apprise au sein de la famille était l'arabe dialectal avec un pourcentage de 51,7%, alors que pour le tamazigh c'était 41,4%, et pour les 6,9% qui restent c'était le français. Ce paysage plurilingue aide et favorise le processus d'apprentissage, car tout individu évoluant dans un contexte plurilingue bénéficie d'une expérience de ce dernier, et cette expérience sera systématiquement mise en pratique lors de son apprentissage.



**Figure 03 : répartition des étudiants selon la première langue acquise.**

**Question 04 :**

Utilisez-vous le français dans votre vie quotidienne ?

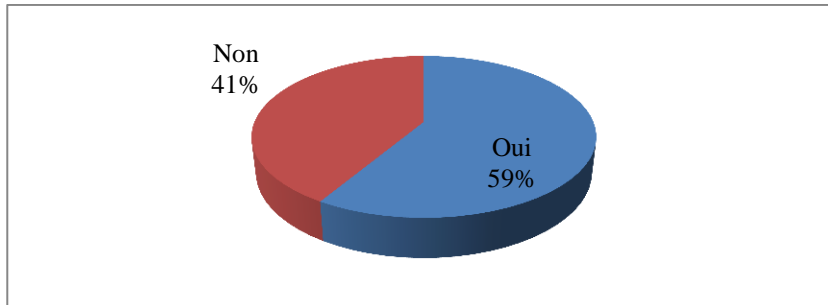
Oui

Non

**L'omniprésence du français dans la vie quotidienne des étudiants :**

Concernant l'utilisation du français, plus de 58,6% des étudiants ont affirmé leur utilisation quotidienne du français, face à 41,4% qui ont contesté ce fait. Cette forte utilisation du français s'explique par l'omniprésence du français dans les

différents secteurs et domaines de l'état algérien. Cette réalité fait de l'Algérie le deuxième pays francophone au monde après la France, et par conséquent l'étudiant algérien se retrouve dans un bain linguistique francophone par excellence.



**Figure 04 : l'utilisation du français par les étudiants**

#### **Question 05 :**

Quelle était votre branche au lycée ?

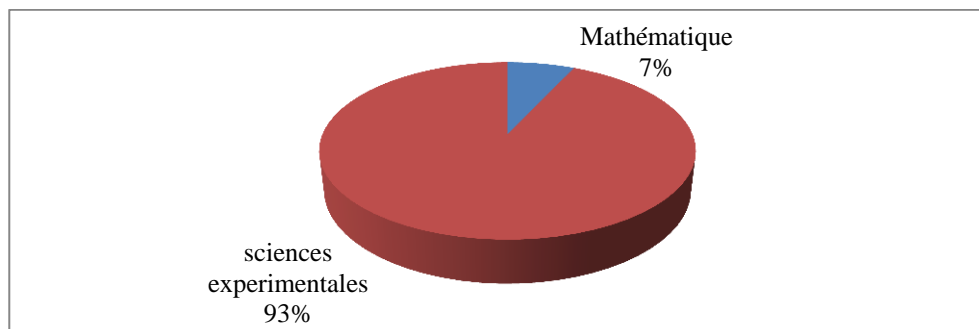
Mathématiques

Sciences exactes

Génie des procédés

#### **Une dominance des étudiants des sciences expérimentales :**

Les résultats ont montré que 93.1% des étudiants questionnés ont suivi la filière de sciences expérimentales au lycée, alors que 6.9% ont suivi la filière mathématique. Cela est justifié par le fait que, selon les textes officiels algériens, les étudiants ayant un bac en sciences expérimentales bénéficient de la priorité de s'inscrire en biologie à l'université.



**Figure 05 : répartitions des étudiants selon leurs filières au lycée.**

### Question 06

1- Le fait que vous suivez vos cours en français représente-t-il pour vous des obstacles ?

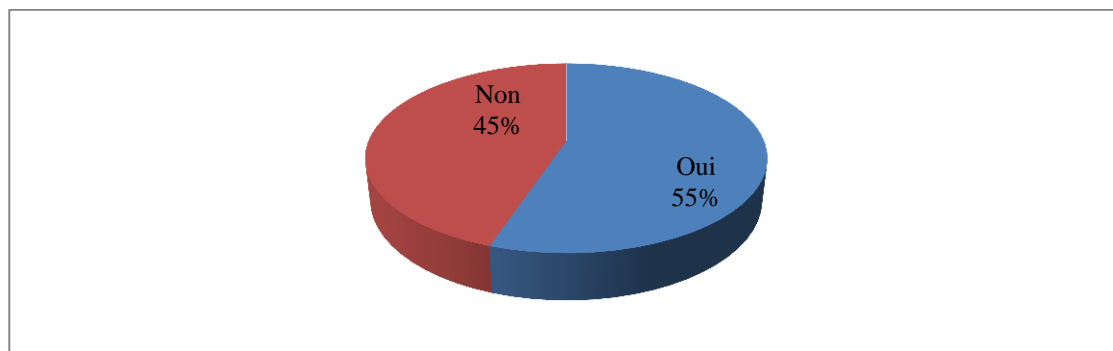
Oui

Non

### La langue française pose un problème majeur pour les étudiants en première année :

Le recensement des réponses montre que la poursuite des cours en français pose un problème pour plus de 55,2% des étudiants, face à 44,8% des étudiants pour qui le français ne pose pas d'obstacles.

Le taux élevé des étudiants exprimant des difficultés à poursuivre leurs études universitaires en français est dû essentiellement à l'arabisation de l'enseignement du primaire jusqu'au secondaire, alors qu'une fois à l'université, les nouveaux bacheliers se confrontent à un problème majeur : celui de suivre leurs études dans une langue que la plupart ne maîtrisent pas.



**Figure 06 : le français comme obstacle.**

2- Si « oui », ces obstacles sont-ils liés à :

La compréhension de l'oral

La compréhension de l'écrit

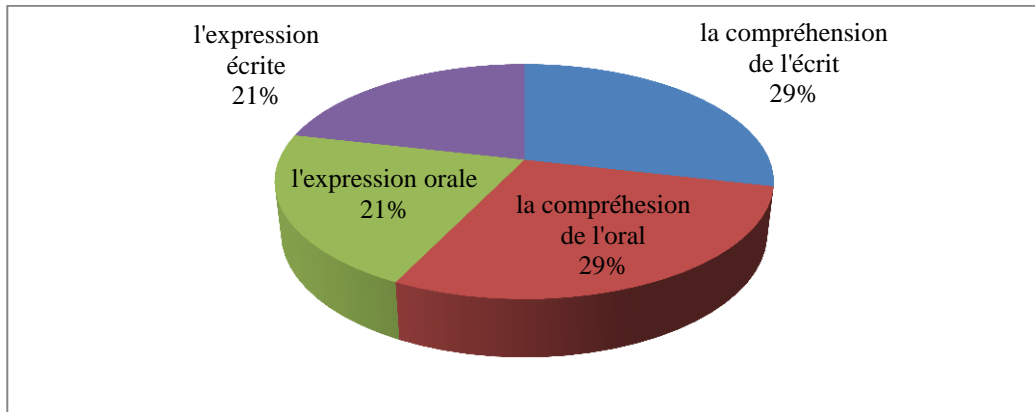
Expression orale

Expression écrite

**Des difficultés bien ressenties en compréhension de l'oral et en compréhension de l'écrit :**

Le dépouillement des résultats montre que les obstacles rencontrés par les étudiants sont liés essentiellement à la compréhension de l'oral avec un pourcentage de 28.6%, à la compréhension de l'écrit avec un pourcentage de 28,6%, quant à 21.4% d'étudiants qui éprouvent des difficultés en expression orale et 21.4% en expression écrite.

Ces résultats sont justifiés par le fait que les étudiants manquent de contact antérieur avec la langue française comme étant une langue d'enseignement des sciences. Que ce soit à l'orale ou à l'écrit, ils trouvent principalement des difficultés à comprendre le contenu enseigné dans cette langue, mais aussi à produire du contenu relatif à la discipline en français.



**Figure 07 : les difficultés rencontrées par les étudiants.**

**Question 07 :**

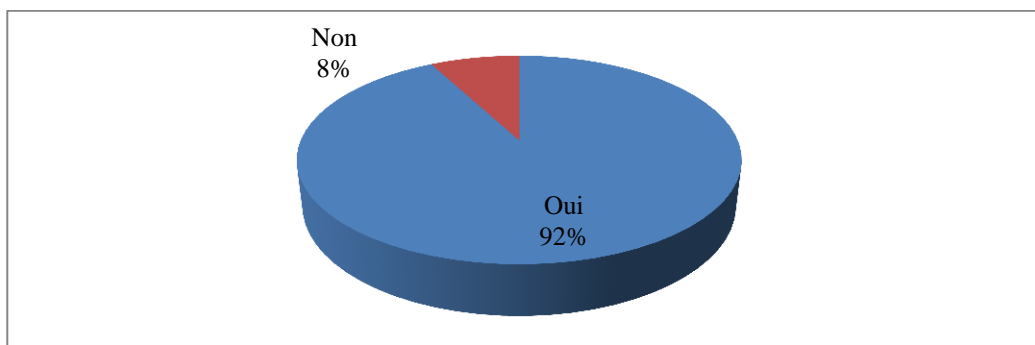
1) Avez-vous, ou non, refait la 1ère année de biologie ?

Oui

Non

**Des redoublants s'affichent :**

Parmi nos 29 étudiants qui représentent notre échantillon, 37.93% d'entre eux, soit le nombre de 11 étudiants, ont déclaré avoir refait leur première année de biologie. Un taux qui confirme la présence de plusieurs obstacles qui entravent la réussite de ces étudiants.



**Figure 08 : le parcours universitaire des étudiants.**

2) Si oui, Pourquoi ?



À cause de la langue utilisée pour dispenser les cours (le français)

À cause de la difficulté de la discipline étudiée

Autres :

Précisez.....  
 .....

**L'emploi de la langue française entrave la réussite de certains étudiants :**

La totalité des étudiants qui ont témoigné avoir refait leur première année, affirment que cela est dû à l'utilisation de la langue française pour l'enseignement de la discipline. Selon eux, ce n'est pas la complexité de la discipline étudiée qui leur pose problème, mais plutôt la langue utilisée pour l'enseigner.



**Figure 09 : la cause du redoublement des étudiants.**

**Question09**

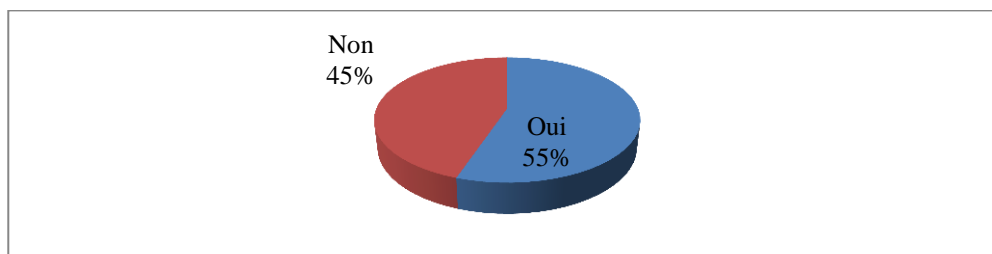
1) Lisez-vous des documents relatifs à votre spécialité écrites français ?

Oui

Non

**Un public qui fait des lectures :**

Les réponses ont démontré que 55.2% de nos informateurs lisent des documents relatifs à leur spécialité écrits en français, face à 44.8% qui ne le font pas. Ces résultats affirment les efforts fournis par ces étudiants qui essaient de lire ces documents en français afin d'accéder au savoir scientifique, mais ceci n'empêche pas que 44.8% de notre échantillon ne s'intéressent pas à la lecture de ce genre de documents à cause de leur niveau limité en français.



**Figure 10 : la lecture des documents de spécialité écrits en français.**

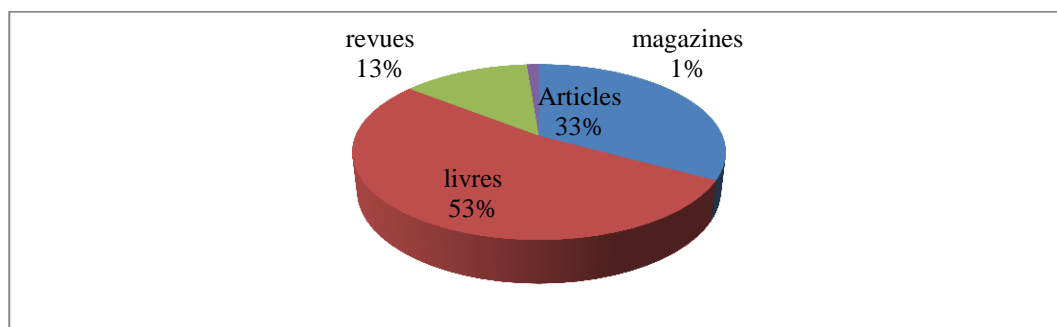
2) Si oui, quel genre de documents ?

- Articles
- Revue
- Livres
- Magazines
- Autres

**Une lecture des documents de tout genre :**

Les résultats ont montré que la plupart des étudiants favorisent la lecture des livres, soit un pourcentage de 50%, alors que 31.3% préfèrent la lecture des articles, 12.5% lisent des revues, et 6.3% lisent des magazines. Ces résultats

peuvent être justifiés par le critère de la disponibilité des livres (en bibliothèque, en librairie, en ligne ...), et par le critère de familiarisation où l'étudiant, dès ses premières années de scolarisation, s'habitue à l'utilisation et la manipulation des livres, contrairement aux autres types de documents qui demeurent étrangers pour lui jusqu'à son arrivée à l'université.



**Figure 11 : les préférences de lecture des étudiants.**

### Question 10 :

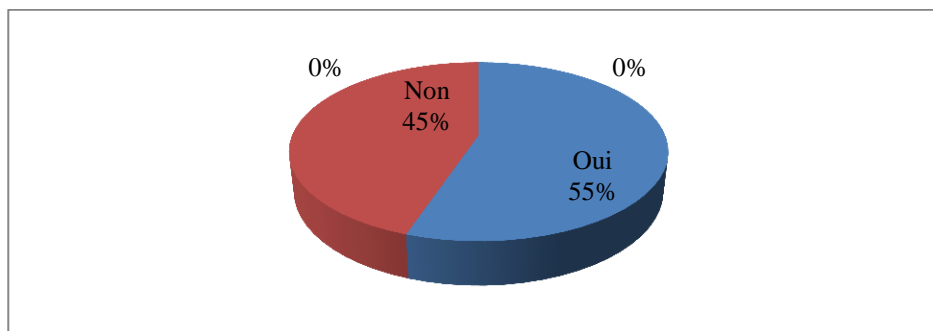
1) Avez-vous des difficultés à accéder à cette documentation scientifique ?

Oui

Non

### Des difficultés à comprendre les textes scientifiques :

Si 44.8% des étudiants affirment que l'accès à la documentation scientifique, écrite en français, ne leur pose pas problème, 55.2% d'étudiants affirment le contraire. Nous pensons que ce taux élevé d'étudiants rencontrant des difficultés à accéder à la documentation scientifique, écrite en français, est dû essentiellement à la langue utilisée et/ou à la complexité de la discipline.



**Figure 12 : la présence des difficultés à accéder aux écrits scientifiques rédigés en français.**

2) Si oui, ces difficultés sont liées à ?

La langue française

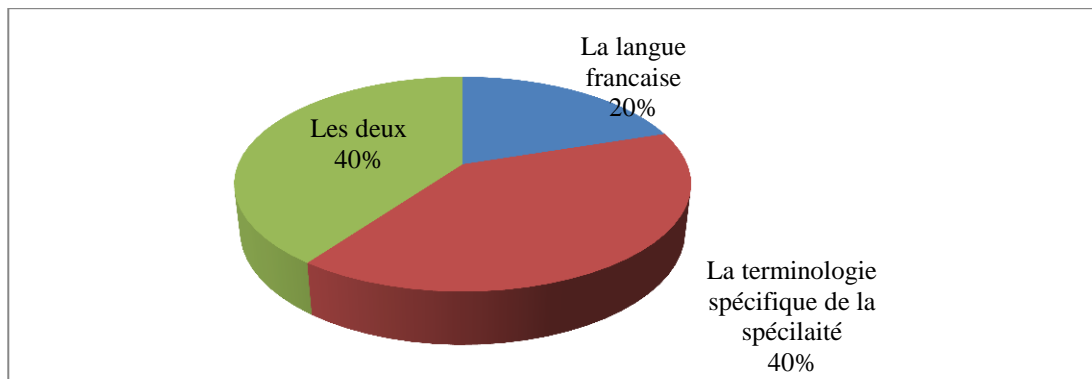
La terminologie spécifique de la spécialité

Les deux

**Des difficultés liées à la langue et à la terminologie spécifique :**

À partir des résultats obtenus, on a pu constater que les difficultés rencontrées par les étudiants sont liées à la langue française en général pour 3 étudiants, soit un pourcentage de 20%, alors que pour 40% des étudiants ces difficultés résidaient dans la compréhension de la terminologie spécifique employée dans les documents de la spécialité, tandis que pour les 6 autres étudiants, soit un pourcentage de 40%, c'était les deux critères qui leur posaient problème. Ces résultats sont complètement attendus, car c'est normal qu'un nouveau bachelier ayant suivi un enseignement complètement arabisé durant son parcours scolaire trouve des difficultés par la suite pour accéder à la documentation scientifique, à cause de la langue française, plus au moins étrangère pour lui, mais

également à cause de la difficulté du vocabulaire scientifique employé dans ces documents.



**Graphique 13 : l'élément responsable des difficultés.**

**Question 11 :**

Quand vous ne comprenez pas un mot dans un document écrit de biologie, que faites-vous :

Vous cherchez sa définition dans un dictionnaire général

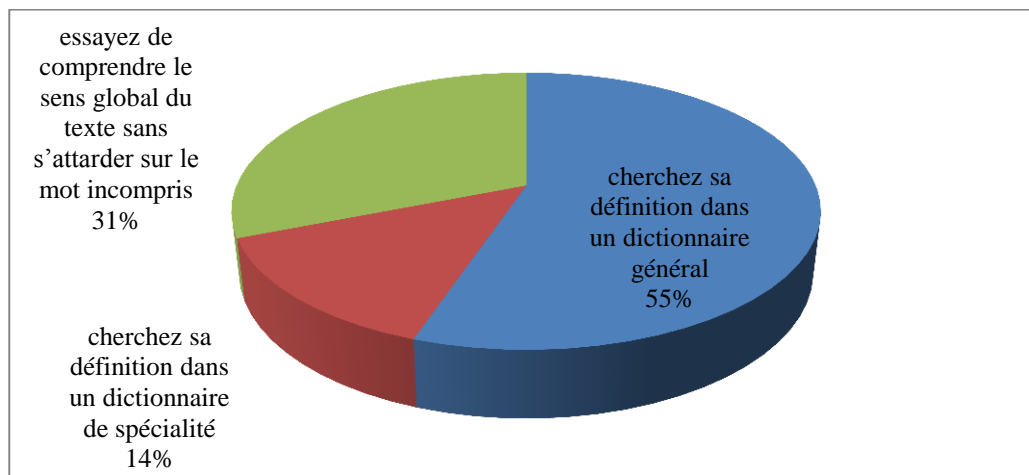
Vous cherchez sa définition dans un dictionnaire de spécialité (biologie)

Vous essayez de comprendre le sens global du texte sans s'attarder sur le mot incompris

**Le recourt des étudiants au dictionnaire général :**

Le recensement des réponses montre que 55,2% des étudiants font recourt au dictionnaire général, pour pouvoir accéder au sens des mots qu'ils trouvent difficiles, tandis que 31% des étudiants essayent de comprendre le sens global de l'écrit sans s'attarder sur les mots incompris, alors que seulement 13,8% des étudiants tentent de chercher le sens et la définition du mot incompris dans un dictionnaire de spécialité. Ces résultats sont choquants, car le dictionnaire général ne peut en aucun cas répondre aux besoins d'un public

spécialisé, à cause de la polysémie du vocabulaire général, contrairement à la monosémie qui caractérise le vocabulaire spécialisé.



**Graphique 14 : la compréhension des mots difficiles**

### Question 13

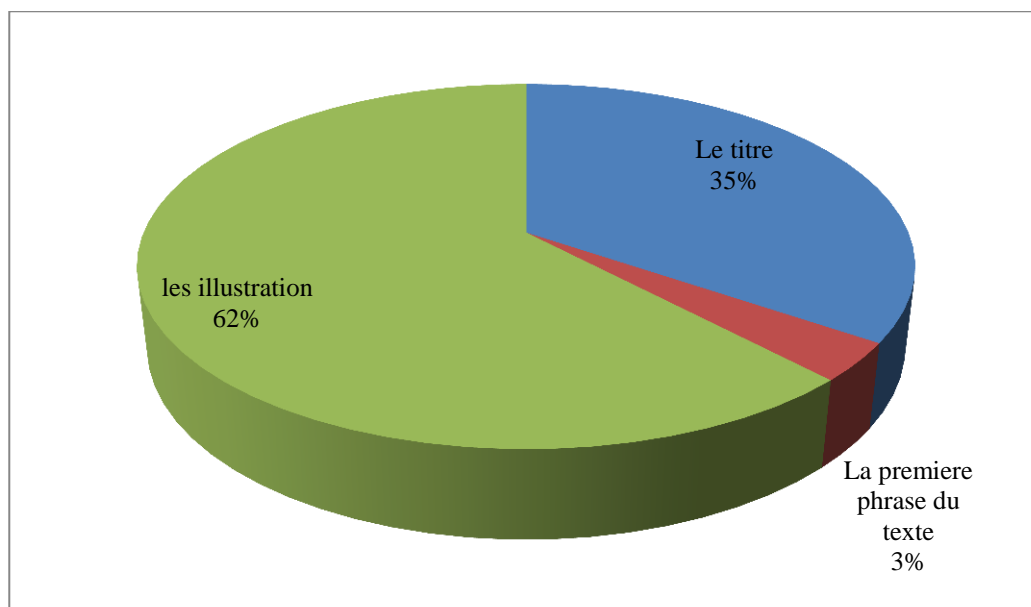
Dans un document de spécialité, quel est l'élément qui vous attire en premier ?

- Le titre
- La première phrase du document
- Les illustrations

### Un grand intérêt attribué aux illustrations :

À partir des résultats obtenus, il semble clair que la plus grande partie des étudiants de notre échantillon, soit un pourcentage de 62.1%, commence toujours la lecture par l'observation des illustrations, tandis que 34.5% commencent par la lecture des titres et seulement 3.4% commencent par la lecture de la première phrase du document. Les résultats obtenus sont prévisibles, car commencer la lecture par l'observation des illustrations et la lecture des titres est un

comportement tout à fait naturel et utile au processus de la compréhension, mais la remarque est faite sur la négligence de la lecture des premières phrases d'un paragraphe (phrase amorce) qui peuvent fournir aux étudiants beaucoup d'éléments sur le contenu du texte.



**Graphique 15 : l'élément attirant l'attention de l'étudiant en premier**

#### Question 14

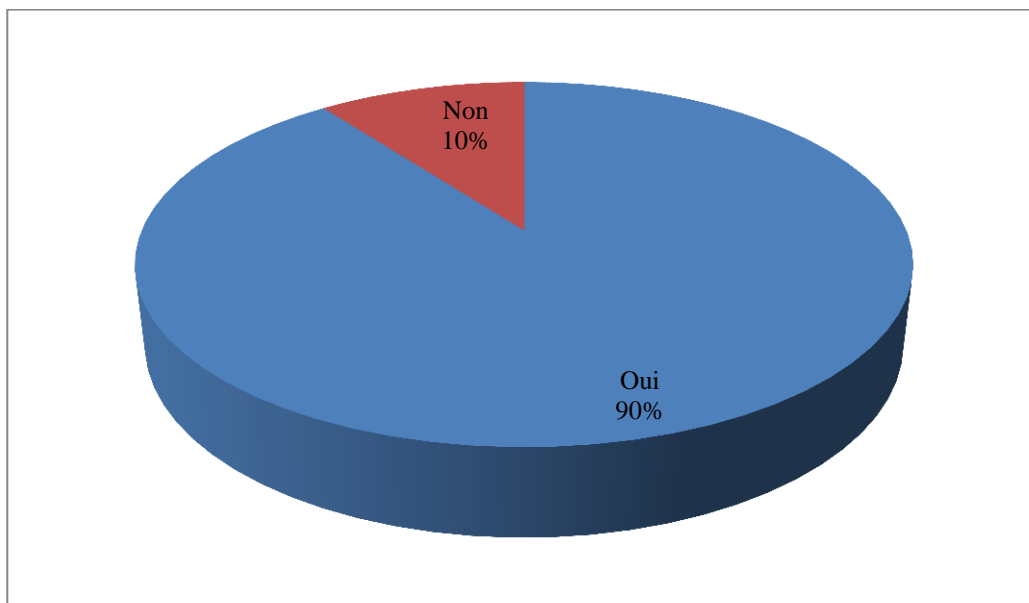
Pouvez-vous avoir une idée sur le contenu du document proposé à l'étude à partir de l'un de ces éléments ?

- Oui
- Non

#### La majorité des étudiants savent comment exploiter les éléments périphériques du texte

D'après notre enquête, un pourcentage de 89.7% des étudiants affirment pouvoir construire une idée sur le contenu du document proposé à partir des éléments périphériques du

texte, face à un pourcentage de 10.3% d'étudiants qui n'ont pas cette compétence, d'où la nécessité d'inciter les étudiants à donner plus d'importance aux éléments périphériques du texte.



**Graphique 16 : l'exploitation des éléments périphériques du texte.**

**Question 15 :**

1) Connaissez-vous la démarche FOS/FOU ?

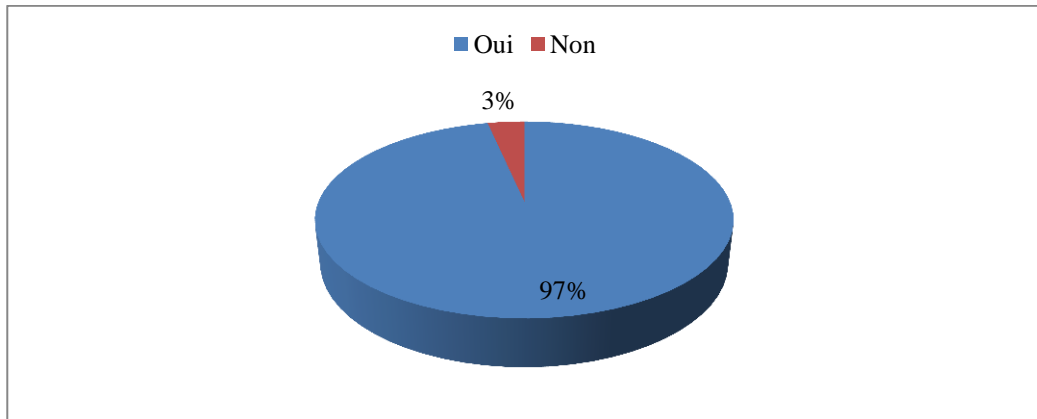
Oui

Non

**Le FOS/FOU une démarche méconnue**

Suite à l'observation des résultats, nous avons remarqué que la majorité des interrogés, soit un pourcentage de 96.6% des étudiants, ont avoué leur méconnaissance totale de la démarche FOS/FOU. Ces résultats sont complètement attendus, car la démarche FOS/FOU reste encore une démarche méconnue dans le contexte algérien.





**Graphique 17 : la connaissance de la démarche FOS/FOU.**

2) Si oui, est-ce que vous avez suivi une formation en FOS/FOU, ou comptez-vous le faire ?

Oui

Non

### **Une démarche étrange**

Le seul étudiant qui a révélé sa connaissance de la démarche FOS/FOU a témoigné, dans cette question, sa privation de la suivie de ce type de démarche. Ceci s'explique par l'absence de l'élaboration de ce genre de démarche en Algérie généralement, et dans l'université algérienne plus précisément.

### **3. Synthèse de l'analyse et l'interprétation des deux questionnaires :**

La collecte des réponses des étudiants et des enseignants aux questionnaires que nous avons élaborés nous a permis de cerner les difficultés rencontrées par les étudiants lors de la lecture des documents de spécialité rédigés en français, ce qui crée un réel obstacle devant leur apprentissage universitaire. Cette situation est due essentiellement à leur niveau faible en langue française hérité des cycles précédents d'enseignement arabisé. A travers les réponses des enseignants et celles des étudiants, nous avons pu également constater le rôle que joue l'emploi du vocabulaire spécialisé dans les écrits scientifiques dans accentuation de ces difficultés.

# Chapitre IV

## *Proposition didactique*

La proposition des formations en matière de français langue étrangère sur objectif spécifique demeure relativement récente en France et très fraîche en Algérie. Cela ne nie pas la présence de certaines certifications, tels que : Le diplôme de compétence en langues, DELF Pro... L'objectif de ces formations est d'acquérir des savoirs faire caractérisant l'emploi de la compétence linguistique en milieu universitaire et/ou professionnel.

Dans le contexte de notre recherche, les étudiants en première année biologie se retrouvent souvent confrontés à des situations de communication qui impliquent l'utilisation de la langue française afin d'accomplir une ou plusieurs tâches demandées.

Parmi les situations fréquemment rencontrées par les étudiants, on peut citer, entre autres : prendre des notes dans un cours magistral, prendre des notes à partir d'un document écrit, rédiger des résumés et des synthèses, commenter un graphique et/ou un tableau et préparer un exposé.

Pour notre travail, et afin de réaliser notre objectif de recherche, nous allons proposer une séquence didactique qui comporte six activités qui ont un rapport direct avec l'écrit, car l'écrit est un vecteur de construction des connaissances scientifiques. Parmi ces activités, nous en proposons trois en ligne en faisant appel à un logiciel célèbre dans les milieux didactiques : **Hot Potatoes**. Il s'agit d'un logiciel qui permet de créer les exercices suivants : QCM, exercices des phrases lacunaires, exercices d'association, exercices de mise en ordre et exercices de mots-croisés. Ce type d'exercice interactif permet de développer les compétences communicatives en FOU chez les apprenants.

Notre séquence didactique est prévue pour 9 heures d'apprentissage, mais en fonction des contextes et de la langue maternelle des apprenants, le volume horaire peut être ramené à 12 heures d'apprentissage.

Il s'agit dans cette séquence didactique de proposer des activités visant à inciter les apprenants à enrichir leur vocabulaire scientifique. Ces activités sont très variées ; allant de simples exercices de texte à trous, d'association vers des activités de repérage. Il est à noter que nous proposons de corrigé pour chaque activité, car nous estimons que les parts de l'évaluation et l'auto-évaluation sont primordiales dans le processus enseignement/apprentissage.

## **I. Séquence didactique : Enrichir son vocabulaire scientifique**

### **Séance 01**

**Activité 01 :** Exploiter un texte scientifique.

**Support :** Extrait de polycopié de cours de biologie cellulaire.

**Consigne :** lisez le texte attentivement puis répondez au questionnement.

**Matériel didactique :** polycopié, data show, ordinateur.

**Volume horaire :** 1h30mn.

### **Le texte :**

Une cellule désigne une unité anatomique fondamentale des êtres vivants. Le mot cellule désigne en principe un territoire cytoplasmique uninuclée, limité par une membrane et, éventuellement, entouré d'une paroi.

Ce concept est généralement étendu aux procaryotes, bien que ces organismes n'ont pas de noyaux, à proprement parler. La division cellulaire est une mitose ou une méiose. La cellule est à l'origine de biogenèse.

La cellule au cours de sa vie passe par divers cycles avec les prophase, interphase, métaphase, anaphase et télophase.

En fait, la cellule est le plus petit élément pouvant être considéré comme vivant. En tant que tel, il possède une membrane phospholipidique avec une perméabilité sélective qui maintient un environnement interne hautement ordonné et se différencie de l'environnement externe en termes de composition, soumis à un contrôle homéostatique, constitué de biomolécules et de certains métaux et électrolytes.

**Question :**

- De quoi parle-t-on dans le texte.
- On désigne quoi par le mot cellule ?
- Est-ce que les procaryotes ont un noyau ?
- Quel sont les types de la division cellulaire ?
- Quels sont les cycles dont passe la cellule au cours de sa vie ?

**Corrigé-type :**

- Dans le texte on parle de la cellule biologique.
- On désigne par le mot cellule : un territoire cytoplasmique uninucléé, limité par une membrane et, éventuellement ,entouré d'une paroi .

- Non, les procaryotes n'ont pas un noyau.
- La division cellulaire est en deux types : mitose, méiose.
- La cellule au cours de sa vie passe par divers cycles qui sont : la prophase, interphase, métaphase, anaphase et la télophase.

**Activité 02 :** employer le vocabulaire spécifique

**Support :** extrait de polycopié de cours de biologie cellulaire.

**Matériel didactique :** polycopié, data show, ordinateur, logiciel de Hot Potatoes .

**Volume horaire :** 1h30mn

**Consigne :** complétez le texte avec les termes suivants : division cellulaire, eucaryotes, somatique, matériel héréditaire, cytoplasme.

**Texte :**

La mitose est un processus intervenant dans le noyau des cellules ..... et précédant immédiatement la ..... consistant en la répartition équitable du..... Ce type de division se produit dans les cellules ..... et se termine généralement par la formation de deux noyaux distincts, suivie d'une séparation du ..... pour former deux cellules filles.

**Corrigé -type :**

La mitose est un processus intervenant dans le noyau des cellules **eucaryotes** et précédant immédiatement la **division cellulaire**, consistant en la répartition équitable du **matériel héréditaire**. Ce type de division se produit dans les cellules **somatiques** et se termine généralement par la formation de

deux noyaux distincts, suivie d'une séparation du **cytoplasme** pour former deux cellules filles.

### Séance 03

**Activité 03** : exploiter le visuel.

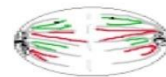
**Support** : des images extraites d'internet.

**Matériel didactique** : polycopié, data show, ordinateur, logiciel de Hot Potatoes .

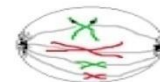
**Volume horaire** :1h30mn .

**Consigne** : associez chaque phase de la division cellulaire à son image

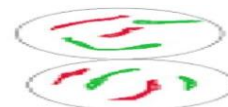
▪ **Prophase**



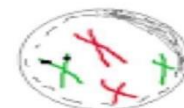
▪ **Télophase**



▪ **Anaphase**



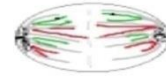
▪ **Métaphase**



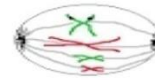


**Corrigé-type :**

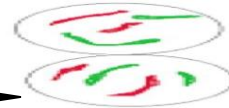
• **Métaphase**



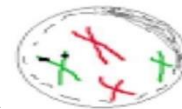
• **Anaphase**



▪ **Télophase**



▪ **Prophase**



**Séance 04**

**Activité 04 :** structurer son écrit.

**Support :** extrait de polycopié de cours de biologie cellulaire.

**Matériel didactique :** polycopié, data show, ordinateur.

**Volume horaire :** 1h30mn.

**Consigne :** définissez les termes suivants tout en respectant les règles de la langue :

- Mitose :.....
- Méiose : .....
- biomolécules :.....

**corrigé-type :**

- Mitose : la mitose correspond à l'étape de la division cellulaire chez les cellules non sexuelles des organismes eucaryotes
- Méiose : la méiose est un processus de double division cellulaire permettant la formation de gamètes, ou cellules sexuelles chez les organismes eucaryotes
- Biomolécules : les biomolécules sont des composés chimiques que l'on trouve dans les organismes vivants.

**Séance 05**

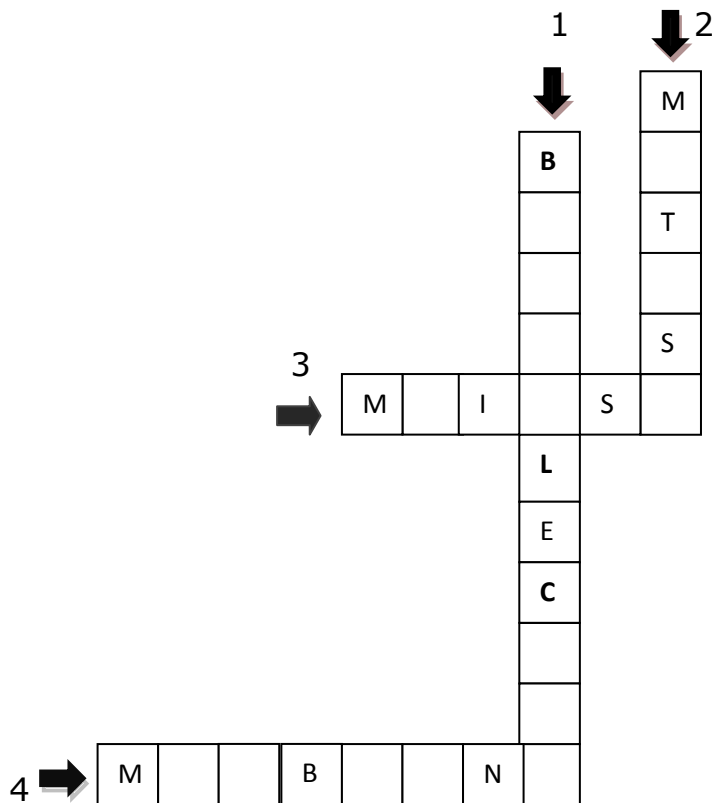
**Activité 05 :** acquérir de la terminologie spécifique.

**Support :** Extrait de polycopié de cours de biologie cellulaire

**Matériel didactique :** polycopié, data show, ordinateur, dictionnaire, logiciel de Hot Potatoes .

**Volume horaire :** 1h30mn

**Consigne :** remplissez la grille de mots croisés.



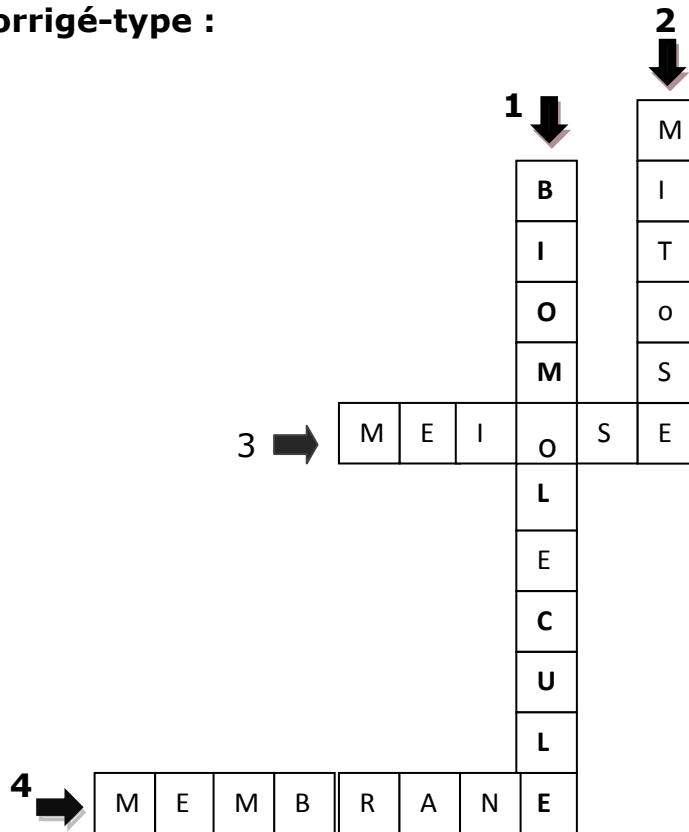
### **Vertical :**

- 01- Des composantes chimiques que l'on trouve dans les organismes vivants.
- 02- 01-le processus qui assure la naissance de cellules identiques à la cellule mère lors de la multiplication asexuée.

### **Horizontal :**

- 03-le processus qui aboutit à la production de cellules sexuelles ou gamètes pour la reproduction.
- 04- une structure mince qui enveloppe une cellule, séparant le contenu de la cellule de son environnement direct

**Corrigé-type :**



### Séance 06

**Activité 06 :** apprendre de la terminologie spécifique .

**Support :** extrait de polycopié de cours de biologie cellulaire.

**Matériel didactique :** polycopié, data show, ordinateur, dictionnaire.

**Volume horaire :** 1h30mn.

**Consigne :** trouvez les mots ci-dessous dans la grille, encadrez-les, puis cherchez leur définition dans le dictionnaire.

Les mots : procaryote, cytoplasme, noyau, paroi.

LTZPNZLFJTUUNY  
 BUBIOCKPVHODSE  
 ZZVOOINMWBMMN  
 QZSSFNZFRAGNJQ  
 ALLGJCQUWJFPM  
 FBZLQTKQQWJVRK  
 TTKJNFCJDUIGRN  
 WUHZHRLJQRMLEL  
 TPROCARYOTEPWM  
 ZIECYTOPLASMEV  
 JNAGUXIFZNNKKVD  
 TKCVXJKKLXWKVL  
 LGIOLRLNOYAUTY  
 KCKAJASKPAROIW

**Corrigé –type :**

LTZPNZLFJTUUNY  
 BUBIOCKPVHODSE  
 ZZVOOINMWBMMN  
 QZSSFNZFRAGNJQ  
 ALLGJCQUWJFPM  
 FBZLQTKQQWJVRK  
 TTKJNFCJDUIGRN  
 WUHZHRLJQRMLEL  
 T**PROCARYOT**EPWM  
 ZIE**CYTOPLASME**V  
 JNAGUXIFZNNKKVD  
 TKCVXJKKLXWKVL  
 LGIOLRL**NOYAUTY**  
 KCKAJASK**PAROIW**

## II. Réussites et échecs :

La recherche que nous avons menée sur terrain à donner lieu à un travail fructueux à travers lequel nous avons réussi à :

- Cerner les besoins langagiers des étudiantes de première année biologie ;
- Proposer des activités didactiques dont nous pouvons nous appuyer, dans une autre recherche, pour élaborer tout un programme de formation linguistique dédiée aux étudiants de la première année biologie ;
- Proposer des solutions radicales aux difficultés cernées ;
- Exploiter les TICE dans l'enseignement/ apprentissage du FOU.

Bien que nous avons fourni beaucoup d'efforts aussi bien sur les plans de la description et de l'analyse des différentes composantes du thème, la présente étude demeure incomplète du fait que plusieurs contraintes ont émergé, lors de la réalisation de notre enquête, nous pouvons citer, entre autres :

- L'émergence du coronavirus nous a privé du (vrai travail de terrain), où nous étions obligés de négliger la pratique des activités proposées avec les étudiants au sein de la classe afin de maintenir les mesures de prévention, et d'empêcher la propagation de la pandémie ;
- Le facteur temps était insuffisant pour atteindre d'autres objectifs ;
- Le non-coopération des étudiants lors de la réalisation de la recherche, où nous étions obligés de leur demander à plusieurs reprises de répondre au questionnaire, cela nous a pris énormément de temps, d'efforts.

***CONCLUSION  
GENERALE***

## **Conclusion :**

Le français sur objectif spécifique représente aujourd'hui un domaine fructueux de recherche universitaire dont les résultats ont un grand impact positif sur la réussite des étudiants. Pour notre recherche, nous avons essayé de cerner, dans un premier temps, les difficultés rencontrées par les étudiants de 1<sup>ère</sup> année de biologie, puis, dans un deuxième temps, de leur proposer des activités didactiques visant à les aider à surmonter ces difficultés.

Dans l'objectif d'évaluer les conditions de la concrétisation de notre recherche et les résultats auxquels nous sommes arrivés, il nous semble très important de revenir sur la démarche de notre travail.

L'enseignement des disciplines scientifiques à l'université se fait généralement en français, une langue difficilement accessible pour la plupart des étudiants et ce pour plusieurs raisons. Nous avons centré notre recherche sur la compréhension de l'écrit car celle-ci est un vecteur de construction des connaissances scientifiques, et il se trouve que l'acquisition de compétences en compréhension de l'écrit permet à l'apprenant de non seulement construire du sens à partir d'un texte support mais aussi d'atteindre un stade avancé de compréhension où il pourra lui-même en produire.

Cependant, nous avons constaté que les étudiants de 1<sup>ère</sup> année biologie éprouvent des difficultés à bien assimiler des écrits scientifiques rédigés en français, une langue qu'ils ne maîtrisent pas parfaitement. A partir de ce constat, nous avons décidé de travailler sur ce sujet tout en essayant d'apporter des solutions aux difficultés cernées.



Notre recherche est axée autour d'une question principale : Quelles sont les difficultés, en matière de compréhension de l'écrit, qui entravent les étudiants de biologie de s'approprier des connaissances scientifiques dispensées en français ?

Rappelons qu'au début de notre travail, nous avons avancé les hypothèses suivantes :

- Les difficultés rencontrées par les étudiants résideraient dans la langue d'enseignement et non dans leurs connaissances quant au domaine de leur spécialité ;
- La mise en place d'un programme de formation FOU serait efficace pour surmonter ces difficultés.

Pour notre présent travail, nous avons planifié deux grandes parties, la première étant théorique et la deuxième pratique. Nous avons consacré la partie théorique à la présentation des concepts clefs de la recherche envisagée, alors que dans la partie pratique nous avons passé au vrai travail du terrain.

Dans la deuxième partie, celle qui est pratique, et afin de confirmer ou infirmer les hypothèses que nous avons avancées, nous avons suivi une démarche méthodologique incluant des enquêtes menées auprès des enseignants et des étudiants à l'université de Ghardaïa. D'ailleurs, l'objectif derrière l'élaboration, l'analyse et l'interprétation des deux questionnaires (l'un adressé aux enseignants et l'autre aux étudiants) est de cerner les besoins langagiers de ces étudiants dans un premier temps, puis de leur proposer des activités didactiques visant à les aider à surmonter les difficultés rencontrées.

En effet, le dépouillement détaillé des deux questionnaires montre que :

- La plupart des étudiants de 1<sup>ère</sup> année de biologie ont du mal à suivre leurs cours dispensés en langue française ;
- Lors de la lecture des documents de spécialité, les étudiants rencontrent des difficultés à comprendre des écrits à cause de leur niveau faible en langue française ;
- Les difficultés rencontrées par les étudiants lors de la lecture des documents de spécialité sont liées essentiellement à la terminologie spécifique employée ;
- L'arabisation de l'enseignement des matières scientifiques au secondaire est à l'origine de ces difficultés ;
- La proposition des formations langagières présente une solution convenable aux difficultés rencontrées.

Ces résultats nous ont permis de confirmer nos hypothèses déjà avancées et de proposer, par la suite, une séquence didactique qui contient des activités visant à aider les étudiants à surmonter les difficultés qu'ils rencontrent en compréhension de l'écrit et à se familiariser avec le vocabulaire de spécialité.

A la fin de notre recherche, nous avons constaté qu'il serait efficace de proposer l'enseignement d'une matière qui mettrait l'accent sur la terminologie spécifique de la discipline, tout en suivant les règles de la conception des cours en français sur objectif spécifique afin de mieux répondre aux besoins des étudiants. Nous pouvons également suggérer l'organisation des cours d'été pour les néo-bacheliers pour

qu'ils puissent se familiariser avec le vocabulaire de la discipline dès le début de leur parcours.

Sur un autre plan, nous pouvons proposer la formation des enseignants dans le domaine de la langue française sur objectif spécifique. Cela pourrait contribuer dans le développement de l'enseignement des langues pour des fins socio-économiques.

Pour finir, nous pouvons dire qu'après notre modeste recherche, de nouvelles perspectives s'ouvrent et où il nous est possible de réaliser des recherches portant sur le recensement des situations de communication rencontrées par les étudiants du département des mathématiques et informatique ou le département d'hydraulique et génie civil au sein de l'université de Ghardaïa.

# ***BIBLIOGRAPHIE***

**Bibliographie :****Ouvrages :**

A, Jean-Michel. (1990). *Les éléments de linguistique textuelle*. Bruxelles : Margada, p256.

J-M, Mangiante. C, Parpette. (2004). *Le français sur objectif spécifique : de L'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette, 144p.

J-P, Cuq. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : ASDIFLE et CLE international, 304p.

J, Dancette. (1995). *Parcours de traduction, Étude expérimentale du processus de compréhension*. Lille : Presses Universitaires de Lille, p256.

J, Dubois et AL. (2001). *Dictionnaire de linguistique*. Paris : Larousse, 576p.

L, Guilbert. (1975). *La créativité lexicale*. Paris : Larousse ,285p.

R, Galisson et D, Coste. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris : Hachette, 612p.

R, Guy. (1991). *Introduction à la terminologie*. Québec : Gaétan Morin, 238p.

**Articles :**

B, Bensalah. (2003). *La compréhension de texte : obstacle et pédagogie possible*, *Revue des sciences humaines*. Vol (N : 04). Biskra : Université Mohamed Khider, 10p.

L, Boukhannouche. (2016). *La langue française À l'université algérienne : changement de statut et impact*. Vol (N : 08) .Blida : Université de Blida 2 ,20p.

### **Sitographie :**

H, Qotb. Vers un enseignement/apprentissage du Français sur Objectifs Universitaires à distance[En ligne]. (Consulté le 20Mars 2021 à 20:42 ), <<https://gerflint.fr/Base/Monde8-T1/qotb.pdf>>.

J, Mangiante .C, parpette. Le Français sur Objectif Universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires [En ligne]. (Consulté le 23 Mars 2021 à 8 :32) , <<http://gerflint.fr/Base/Algerie15/mangiante.pdf> >.

### **Mémoire et thèses :**

W ,Benboura .(2014-2015). *Enseignement/apprentissage de la biologie en français en contexte universitaire : de la langue à la maîtrise des concepts*. Thèse : Didactique du français .Mostaganem: Université Abdel Hamid Ibn Badis, 314p.

M,Bouglimina.( 2015-2016). *Les difficultés et les besoins langagier en compréhension de l'écrit chez les étudiants de médecin*.

Thèse : Didactique. Biskra : Université Mohamed Khider, 201p.

A, Amiar . S. Chikha Belgacem. (2018/2019). *L'identification des besoins langagiers en compréhension de l'écrit, cas d'étudiants de la 2ème année Agronomie à l'université de Hamma Lakhdar El-Oued*. Mémoire : Didactique et langues appliquées. El-Oued : Université Hamma Lakhdar.

# ***ANNEXES***

**Annexe 01**

Questionnaire adressé aux enseignants de la 1<sup>ère</sup> année biologie, à l'université de Ghardaïa.

Dans le cadre d'une recherche de master, qui porte sur l'identification des besoins langagiers en compréhension de l'écrit chez les étudiants de la 1<sup>ère</sup> année Biologie à l'université de Ghardaïa, Nous avons besoin de votre collaboration afin d'accomplir et réussir ce travail. Nous vous saurions gré de bien vouloir répondre à ce questionnaire.

Ces questions portent sur vous, votre formation et votre ancienneté en tant qu'enseignant(e). Pour y répondre, veuillez cocher les bonnes réponses.

Merci

**Question 01 :**

Comptant cette année, combien d'années d'expérience en enseignement possédez-vous au total?

Moins de 5 ans

De 5 ans à 10

De 10 ans a 20 ans

Plus que 20

**Question 02 :**

Comment estimez-vous le niveau de vos étudiants?

Bon

Moyen

Faible

**Question 03 :**

Vos étudiants éprouvent-ils des difficultés à poursuivre leurs études ?

Oui

Non



**Question 04 :**

1) Vos étudiants arrivent-ils facilement à accéder au sens d'un écrit scientifique, rédigé en français ?

Oui

Non

2) Si non, quelles sont les difficultés auxquelles vos étudiants sont confrontés, lors de la lecture d'un écrit scientifique ?

Des difficultés à comprendre la langue française en générale

Des difficultés à comprendre la terminologie spécifique employée dans les écrits scientifiques

**Question 05 :**

Pour vos étudiants, la difficulté du vocabulaire se situe au niveau de :

La compréhension

La mémorisation

Les deux

**Question 06 :**

D'après vous, les difficultés dans l'appropriation des concepts sont dues à :

L'extrême spécialisation du lexique

L'abondance du lexique

Le temps limité pour l'assimiler

Le peu de temps consacré à la lecture d'ouvrages scientifiques

**Question 07 :**

D'après vous, l'origine de ces difficultés réside dans :

L'arabisation de l'enseignement des matières scientifiques au secondaire.

La difficulté de la discipline enseignée en cette langue

Les deux

**Question 08 :**

Ces difficultés influent-ils sur le rendement de vos étudiants lors des examens :

Oui

Non

**Question 09:**

Afin d'aider vos étudiants à dépasser ces difficultés, vous faites recours ?

A la traduction

Au dictionnaire

**Question 10 :**

Quelle solution proposez-vous pour dépasser les difficultés rencontrées par vos étudiants ?

La proposition des formations

L'enseignement des matières scientifiques en français dès le secondaire

L'Arabisation de l'enseignement des filières scientifiques à l'université

## Annexe 02

Questionnaire adressé aux étudiants de la 1<sup>ère</sup> année biologie,  
à l'université de Ghardaïa.

Dans le cadre d'une recherche de master, qui porte sur l'identification des besoins langagiers en compréhension de l'écrit chez les étudiants de la 1<sup>ère</sup> année Biologie à l'université de Ghardaïa, Nous avons besoin de votre collaboration afin d'accomplir et réussir ce travail. Nous vous saurions gré de bien vouloir répondre à ce questionnaire.

Merci.

---

### Question 01 :

Vous êtes :

Un homme

Une femme

### Question 02 :

Quel âge avez-vous ?

19 ans.

### Question 03 :

Quelle est la première langue que vous avez apprise au foyer familial ?

Arabe dialectal

Tamazigh

Français

Autres :

.....

**Question 04 :**

Utilisez-vous le français dans votre vie quotidienne ?

Oui

Non

**Question 05 :**

Quelle était votre branche au lycée ?

Mathématiques

Sciences exactes

Génie des procédés

**Question 06 :**

1) Le fait que vous suivez vos cours en français représente pour vous des obstacles ?

Oui

Non

2) Si « oui », ces obstacles sont-ils liés à :

La compréhension de l'oral

La compréhension de l'écrit

Expression orale

Expression écrite

**Question 07 :**

1) Avez-vous, ou non, refait la 1ère année de biologie ?

Oui

Non

2) Si oui, Pourquoi ?

À cause de la langue utilisée pour dispenser les cours (le français)

À cause de la difficulté de la discipline étudiée

Autres :

Précisez.....  
.....

**Question09**

1) Lisez-vous des documents de spécialités écrits en français ?

Oui

Non

2) Si oui, quel genre de documents ?

Articles

Revue

Livres

Magazines

Autres : .....

**Question 10 :**

1) Avez-vous des difficultés à accéder à cette documentation scientifique ?

Oui

Non

2) Si oui, ces difficultés sont liées à ?

La langue française

La terminologie spécifique de la spécialité

Les deux

**Question 11 :**

Quand vous ne comprenez pas un mot dans un document écrit de biologie, que faites-vous :

Vous cherchez sa définition dans un dictionnaire général

Vous cherchez sa définition dans un dictionnaire de spécialité

Vous essayez de comprendre le sens global du texte sans s'attarder sur le mot incompris

**Question 13**

Dans un document de spécialité, quel est l'élément qui vous attirera le premier ?

Le titre

La première phrase du document

Les illustrations

**Question 14**

Pouvez-vous avoir une idée sur le contenu du document proposé à l'étude, à partir de l'un ou tous ces éléments ?

Oui

Non

**Question 15 :**

1) Connaissez-vous la démarche FOS/FOU ?

Oui

Non

2) Si oui, est ce que vous avez suivi une formation en FOS/FOU, ou vous comptez le faire ?

Oui

Non

**Introduction générale.....5****Chapitre I : Le français sur objectifs universitaires (FOU)**

I. Langue de spécialité.....	10
I.1 Définition de langue de spécialité.....	10
I.2. Langue de spécialité et langue commune.....	11
I.2.1. Qu'est-ce qu'une langue commune ?.....	11
I.2.2. Langue de spécialité vs langue commune.....	12
II. Le Français sur Objectif Spécifique.....	13
II.1. Définition du Français sur Objectif Spécifique.....	13
II.2. Caractéristiques du FOS.....	14
II.3. Historique du FOS .....	15
II.4. Du FLE au FOS au FOU.....	17
III.1. Définition du FOU.....	18
III.2. L'élaboration d'un programme FOU.....	19
III.3. Les spécificités du FOU.....	21
III.4. Les compétences universitaires à développer chez les étudiants en FOU.....	21
III.5. Les contraintes .....	22
III.5.1. Les contraintes liées aux apprenants.....	22
III.5.2. Les contraintes liées aux concepteurs.....	23
III.6. Les apports des TIC au FOU.....	24
III.7. Le statut de la langue française dans l'université.....	25

algérienne



## **Chapitre II : Besoins langagiers, compréhension de l'écrit et difficultés en compréhension de l'écrit**

I. Besoins langagiers.....	27
I.1. Qu'est-ce qu'un besoin langagier ?.....	27
I.2. L'analyse des besoins langagiers.....	28
I.3. Pourquoi l'analyse des besoins.....	29
I.4. Classifications et types des besoins.....	29
I.5. Qui identifie les besoins ?.....	30
I.6. Comment analyser les besoins.....	31
I.6.1. Les outils d'analyse.....	31
I.7. L'instabilité des besoins.....	33
II. La compréhension de l'écrit.....	34
II.1. Notion de compréhension de l'écrit.....	34
II.2. Les composantes de la compréhension de l'écrit.....	35
II.3. Les différents modèles de la compréhension de l'écrit.....	36
II.4. Les difficultés de la compréhension de l'écrit en FLE.....	37
II.5. Difficultés rencontrées dans la compréhension des textes scientifiques.....	38
II.6. Les types des écrits scientifiques.....	39
II.7. Différents profils de lecteurs en difficulté.....	39

### **Chapitre III : Description du corpus, méthodologie du travail, analyse et interprétation des données**

I. Le contexte de la réalisation de la recherche.....	42
II. Phase de description.....	43
II .1 La description du public (échantillon).....	43
II .2. La description de l'expérimentation.....	44
II. 3. Description du questionnaire.....	45
II-Analyse et interprétation des données.....	46
1. Analyse et interprétation du questionnaire adressé aux enseignants .....	46
2. Analyse et interprétation du questionnaire adressé aux étudiants .....	57
3. Synthèse de l'analyse et l'interprétation des deux questionnaires.....	73

### **Chapitre III : Proposition didactique**

I . Séquence didactique : Enrichir son vocabulaire scientifique.....	76
II. Réussites et échecs.....	85
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>86</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>91</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>94</b>

## Résumé

Notre recherche évoque les difficultés rencontrées par les étudiants de la première année Biologie à l'université de Ghardaïa, en matière de la compréhension des écrits scientifiques rédigés en français .

L'objectif principal de notre recherche est d'une part, d'identifier les besoins langagiers de ces étudiants en matière de la compréhension des écrits scientifiques et d'autre part, la proposition d'un programme de formation FOU qui aidera ces étudiants à surmonter leurs difficultés. Pour ce faire, nous avons mené une enquête de terrain, où nous avons élaboré deux questionnaires l'un adressé aux enseignants et le deuxième aux étudiants. L'analyse et l'interprétation des deux questionnaires nous ont permis de déceler des obstacles situés au niveau de l'assimilation du vocabulaire de spécialité dû essentiellement à la non maîtrise de langue française.

**Mots clés :** Compréhension de l'écrit, Français sur objectifs universitaires, Besoins langagiers, vocabulaire de spécialité.

## Abstract

Our subject discusses the problems that are faced by 1<sup>st</sup> year biology students at the University of Ghardaia, concerning scientific writing comprehension written in French.

The main aim of this research is to identify the language needs of these students concerning scientific writing comprehension and also by proposing a training program FOU that will help these students to overcome these difficulties. To achieve these goals we made a field investigation, where we tried to build two questionnaires one of them is addressed to the teachers and the second one is addressed to the students. The analyzation and interpretation of these questionnaires helped us remove some obstacles that are found in the assimilation of the specialty vocabulary that is essentially due to the student's poor understanding of the French language.

**Key words:** writing comprehension, Language needs, specialty vocabulary, French for university purposes,