

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



Université HAMMA Lakhdar El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de
Master
Option : Didactique et langues appliquées
Intitulé

L'identification des besoins langagiers en compréhension
de l'écrit
Cas d'étudiants de la 2^{ème} année Agronomie à l'université
de Hamma Lakhdar El-Oued

Réalisé par:

AMIAR Asma

CHIKHA BELGACEM Sakina

Supervisé par :

M.KHELEF Hanane

Présenté et soutenu publiquement le : 23 juin 2019

_____ **Devant le jury composé de** _____

Noms et prénoms

Président : M. ABDELBARI Radia
Encadrant : M.KHELEF Hanane
Examineur : Mr. FARHAT Taha

Etablissement

Université d'El-Oued .
Université d'El-Oued.
Université d'El-Oued.

Année Universitaire : 2018/2019

Remerciements

**Nos remerciements s'adressent à Allah de nous avoir donné la force et la volonté
pour réaliser ce travail.**

**Nous adressons nos plus vifs remerciements à notre directrice de recherche
Madame KHELEF Hanane pour son soutien tout au long de la recherche et pour le
grand intérêt qu'elle a porté à ce travail.**

**Notre gratitude et notre vive reconnaissance vont à M.LAICH Khaled le chef de
département d'Agronomie à l'université de Hamma lakhdar à El-Oued pour son sa
collaboration avec nous pour faciliter la réalisation de notre recherche.**

**Nous voudrions exprimer également notre profonde gratitude à nos professeurs du
département du français à l'Université Echahid Hamma Lakhdar d'El-Oued, qui
nous ont accompagné tout au long de notre cursus universitaire et qui nous ont donné
leurs connaissances et conseils.**

AMIAR Asma

Chikha Belgacem Sakina

Dédicace

À nos parents

À nos frères et sœurs

Ainsi qu'à tous ceux qui nous sont chers.

Résumé

Ce travail s'inscrit dans le champ du français sur objectifs universitaires. Il aborde les difficultés rencontrées par les étudiants de 2^{ème} année Agronomie à l'université d'Echahid Hamma Lakhdar. La majorité des étudiants éprouvent des difficultés langagières en compréhension de l'écrit en Français qui handicapent leur intégration et leur réussite universitaire.

L'objectif de notre travail de recherche est de proposer un programme de formation FOU adéquat permettant à optimiser la transmission et l'acquisition des savoirs scientifiques en français, C'est pourquoi, nous avons effectué une analyse de besoins langagiers par la biais d'un questionnaire destiné aux étudiants qui nous a permis de montrer que la difficulté majeures de ces derniers sont au niveau de l'assimilation du vocabulaire de spécialité à cause de l'impact de niveau de maîtrise de la langue générale sur la construction des connaissances disciplinaires.

Mots-clés : Compréhension de l'écrit, formation FOU, Analyse des besoins, Besoins langagiers, Proposition didactique.

Abstract

This work is in the field of French with university objectives. It discusses the difficulties encountered by 2nd year agronomy students at the University of Echahid Hamma Lakhdar, these students have language difficulties in writing comprehension in French that handicap their integration and academic success.

The objective of our research work is to suggest an adequate FOU training program to optimize the transmission and acquisition of knowledge in French. That is why we conducted a language needs analysis through a questionnaire for students, which allowed us to show that the major difficulty of the students is in the assimilation of the specialty vocabulary because of the impact of mastery level of the general language on the construction of disciplinary knowledge.

Key words : Writing comprehension, FOU training, Needs analysis, Language needs, Didactic proposal.

Table des matières

Remerciements.....	2
Dedicace.....	3
Resume.....	4
Table Des Matieres	5
Introduction	8

CHAPITRE I: la comprehension des textes ecrits en FLE

I- LA COMPREHENSION DES TEXTES ECRITS EN FLE	13
I-1-Définition de compétence de la compréhension écrite.....	13
I-2-Les composants d'une situation de compréhension de l'écrit	15
I-3-De la lecture à la compréhension des textes scientifiques.....	16
I-4-Les Stratégies de lecture	17
I-5-Les différents modèles de compréhension de l'écrit	18
I-5-1-Le modèle sémasiologique :	18
I-5-2-Le modèle onomasiologique	19
I-6-Différents types de difficultés de la compréhension de l'écrit en FLE.....	19
I-6-2-Les difficultés liées au sens et aux textes	19
I-6-3-Les difficultés liées aux apprenants :	20
I-7-La compréhension d'un texte scientifique.....	21
I-8-Difficultés rencontrées dans la compréhension des textes scientifiques	21
I-9-Les différents types de discours scientifique universitaires	21
I-10-Le statut du Français dans l'université algérienne.....	23

Chapitre II: le français sur objectifs universitaires (FOU)

I- DU FRANÇAIS SCIENTIFIQUE AU FOU	25
I-1-Le français scientifique et technique	25
I-2-Le français instrumental	25
I-3-Le français fonctionnel	26
I-4-Le français sur objectifs spécifiques.....	26
II-LA DISTINCTION FLE /FG/FOS/FOU	27
II-1- La formation en FOU	28
II-2-L'émergence du FOU	29
II-3-L'objectif du Français sur Objectifs Universitaire (FOU)	29
II-4- La compétences universitaire à développer chez les étudiants en FOU	29
II-5-Les caractéristiques du FOU	31
II-6-La démarche didactique du FOU	32
1-L'identification de la demande.....	32
2- L'analyse des besoins :.....	33
3- La collecte des données :.....	33
4-L'analyse des données	33
5-L'élaboration d'activités didactiques	33
II-7-Les stratégies du FOU	34
II-8-Les contraintes.....	34
II-9-Le FOU en France et le FOU hors de France	35

CHAPITRE III:description du corpus, methodologie du travail, analyse et interpretation des donnees

I- METHODOLOGIE.....	40
I-1-Public	40
I-2- la collecte des données	41
I-3-Instrument de collecte des données	41
I-4-Déroulement de l'enquête.....	41
II-ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES	42
II-2-Synthèse de l'analyse du questionnaire des étudiants.....	54
CHAPITRE IV: proposition didactique	
CONCLUSION.....	63
ANNEXE	70

Introduction

En Algérie, le français reste toujours présent en occupant le rôle de la langue d'information, de communication et de fonctionnement de diverses institutions de l'État. Autrement-dit, les médias, certains secteurs économiques, le système éducatif et notamment l'université sont les lieux privilégiés de la langue française (Boukhannouche, 2016:77)

A l'université le statut de la langue française change, il devient une langue d'enseignement de toutes les filières scientifiques et techniques comme la chimie, les sciences médicales, la Biologie, les sciences économiques et ou les disciplines techniques. Le français devient donc une langue d'accès à la formation scientifique.

Taleb Ibrahim (1995: 61) évoque l'idée que l'école algérienne produit des « semi lingues », c'est-à-dire des élèves qui ne maîtrisent que partiellement les deux langues, à savoir l'arabe et le français. Ce qui entraîne à l'apparition de différentes difficultés d'apprentissage dans la langue française, à côté des difficultés dues au passage sans transition de l'arabe comme langue d'enseignement au français qui est l'une des principales sources de difficultés auxquelles la grande majorité des étudiants est confrontée. Cet état de fait est souvent problématique pour les nouveaux arrivants à l'université qui se retrouvent contraints de poursuivre des études complexes dans une langue qui très souvent ne la maîtrisent pas suffisamment.

En effet, ces étudiants seront confrontés à des difficultés au cours de leurs cursus universitaires dans diverses situations : suivre les cours magistraux, s'exprimer dans cette langue en présentant des exposés, se documenter, rédiger des écrits, prendre des notes, résumer des articles....etc. En outre, ils se retrouvent dans l'incapacité de construire des connaissances dans leur domaine en cette langue.

Face à ce constat, il est nécessaire de s'interroger sur les besoins et les difficultés de ces étudiants en leur réservant un enseignement spécifique pour leur faciliter la construction des connaissances disciplinaires, et l'acquisition de toutes les compétences nécessaires pour l'apprentissage de cette langue.

C'est ce qui fait qu'une formation en français générale ne peut satisfaire entièrement et rapidement les attentes de ces publics ; d'où la nécessité de penser à l'une des formations destinées à des publics spécifiques qui sont des étudiants universitaires, et donc par exemple à une formation en français universitaire, en suivant la démarche FOU.

Selon Mangiante & Parpette, le FOU est une formation linguistique qui se déroule dans un centre de langue ou dans l'université, destiné à des étudiants venant des filières et de niveaux d'études différents en vue de faciliter leur intégration dans l'enseignement supérieur, elle

porte essentiellement sur la langue, la méthodologie, l'aspect culturel et institutionnel (2011:42).

Dans ce champ de réflexion s'inscrit notre recherche qui vise l'identification des besoins langagiers des étudiants de la 2^{ème} année Agronomie à l'université de Hamma Lakhdar à El-Oued qui ayant manifestés des faiblesses en langue d'enseignement auraient également des incompétences à accéder à la documentation scientifiques écrite en français. Pour cette raison nous avons constaté qu'il est nécessaire de déterminer leurs lacunes afin de les analyser et proposer un dispositif didactique constitué d'activités visant le développement de compétence de la compréhension écrite chez eux.

Le choix du sujet est motivé principalement par un constat personnel au cours des conversations informelles faites auprès des étudiants de la 2^{ème} année Agronomie rencontrant souvent des difficultés à comprendre leurs cours (polycopiés)

L'absence d'une formation en FOU à l'université de Hamma Lakhdar, prenant en charge ces besoins ressentis par les étudiants de la 2^{ème} année Agronomie, nous a poussées à formuler notre problématique articulée autour des difficultés de ces derniers après leur spécialisation:

Comment élaborer un programme efficace visant à répondre aux besoins langagiers des étudiants de la 2^{ème} année Agronomie en matière de compréhension de l'écrit ?

De cette dernière, se dégagent ces questions secondaires suivantes:

- Quels sont leurs besoins et leurs difficultés en compréhension de l'écrit?
- Quelles sont les différentes situations de communication dans lesquelles ils auront recours le plus souvent à la langue française ?
- D'où viennent-elles leurs lacunes et faiblesses relatives à la langue française?
- Une formation FOU peut-elle répondre à leurs besoins et attentes?

Ces interrogations soulevées, nous permettent de formuler les hypothèses suivantes:

- Les étudiants auraient besoin d'acquérir des compétences langagières en compréhension de l'écrit.
- Les étudiants auront recours le plus souvent à la langue française lors de la compréhension de leurs documents de spécialité (polycopiés, ouvrage, mémoire, thèses, article scientifique...etc).
- Les besoins langagiers des étudiants viendraient essentiellement de leurs faibles contacts avec le français et leur niveau médiocre dans cette langue.
- La mise en place d'un programme de formation FOU serait plus efficace pour satisfaire leurs attentes.

Dans notre travail de recherche, qui a pour objectif l'identification et le recensement des

besoins réels du public ciblé pour les aider à surmonter leurs difficultés langagières, nous adaptons le processus de l'élaboration du français sur objectif universitaire à savoir, la phase d'analyse des besoins des étudiants élaborés à partir d'un questionnaire qui est une technique directe d'investigation scientifique. Ensuite, la collecte des données qui serviront d'objet d'analyse et de support d'activités. Pour la proposition didactique que nous proposerons dans la cinquième étape de la démarche sera basées sur les résultats de l'analyse des besoins.

Notre travail de recherche s'articulera autour de quatre chapitres. Dans le premier chapitre qui s'intitule la compréhension des textes écrits en FLE, nous présenterons les différentes définitions proposées par les auteurs de cette activité cognitive, ses composantes, ses niveaux et ses modèles, ainsi que nous tenterons de préciser les différentes difficultés rencontrées dans la compréhension de l'écrit en FLE et en français scientifique, puis nous parlerons sur les différents types de discours scientifiques adressés aux étudiants universitaires et enfin nous éclaircirons la réalité de la situation du français dans l'université algérienne. Dans le deuxième chapitre qui s'intitule le Français sur Objectifs Universitaires (FOU), nous allons exposer l'historique des formations destinées aux publics universitaires spécifiques, sa distinction par rapport aux différentes appellations du français, en précisant la relation entre le Français sur Objectif Spécifique (FOS) et le Français aux Objectif Universitaire (FOU), son émergence, ses caractéristiques, sa démarche didactique, ses stratégies, et les principaux contraintes qui peuvent l'envisager.

Nous consacrons le troisième chapitre à la description du corpus, à la méthodologie du travail et à l'analyse et l'interprétation des résultats. Alors que nous réservons le quatrième chapitre à une proposition didactique destiné à notre public dans une formation linguistique qui aura pour objectif de répondre aux besoins langagiers des étudiants où nous proposons des activités afin de combler leurs lacunes et leurs difficultés recensées lors de nos analyses.

A la fin du travail, nous résumerons les points traités et les résultats obtenus dans notre étude dans une conclusion générale.

Chapitre I

La compréhension des textes écrits en FLE

Pour atteindre notre objectif qui vise l'identification des besoins des étudiants en sciences d'Agronomie à l'université d'El-Oued en compréhension de l'écrit scientifique en FLE, nous consacrons ce chapitre qui s'intitule "la compréhension des textes écrits en FLE" à l'étude de la compétence de la compréhension de l'écrit avec toutes ses dimensions que nous jugeons très intéressantes pour notre recherche. Nous mettons l'accent sur les différentes définitions de cette activité cognitive, de ses composantes, de ses niveaux et de ses modèles. Nous tenterons aussi de préciser les différentes difficultés rencontrées dans la compréhension de l'écrit en FLE et scientifique en se référant aux études des chercheurs, puis nous traiterons les différents types de discours scientifiques adressés aux étudiants universitaires. Enfin nous aborderons la situation du français à l'université algérienne.

-La compréhension des textes écrits en FLE

I-1-Définition de compétence de la compréhension écrite

Le concept de « Compréhension » est défini, dans le dictionnaire de didactique comme :

« La compréhension est 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 » (Cuq, 2003: 49)

La compréhension est un processus mental, car elle n'existe pas uniquement sur la page imprimée mais sur l'intention de lecteur. Ce qui oblige le lecteur de faire le recours à ses facultés mentales pour qu'il puisse trouver le sens dénoté.

Par ailleurs, Vincent Jouve distingue deux types de compréhension:

- Une compréhension immédiate qu'on obtient sans efforts (les éléments périphériques du texte)
- Une autre qui est médiatisée par l'interprétation et qui nécessite un recours aux connaissances extérieures.

Dans une optique cognitive, Daniel Gaonac'h et Michel Fayol définissent l'activité de compréhension comme : *« une activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problèmes au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation »*(2003 : 12)

Le processus de compréhension de l'écrit n'est pas aussi simple qu'il paraît, car il nécessite à la fois un transfert d'informations en langue maternelle, des connaissances linguistiques en langue étrangère ainsi que des connaissances extra linguistiques.

De son côté, Cuq J. P et Gruca Isabelle soutient la même idée en démontrant que la compréhension est une activité qui interpelle diverses compétences pour l'atteindre:

«Comme pour l'oral, la seule connaissance des significations Linguistiques ne permet pas à elle seule de comprendre un message écrit et l'expérience des textes joue un rôle fondamental. Lire n'est pas un décodage de signes ou d'unités mais la construction d'un sens à partir de la formulation d'hypothèses de signification, constamment redéfinie tout au long d la lecture et de l'exploration du texte» (2002:160)

De leur part Jourdain, Zagaretlete(1996) déclarent que :

« Pour comprendre un texte, le lecteur doit non seulement identifier les mots mais aussi déterminer quelles sont les relations qu'ils entretiennent entre eux ...autrement dit il s'agit d'articuler les items lexicaux entre eux, de repérer leur rôle fonctionnel : sujet, verbe,...de les associer en unités plus haut niveau : syntagme , proposition... ».(Benzemara, 2018:26)

Donc, décomposer le texte en phrases et en mots relève d'une façon linéaire et codique n'aboutissant pas à la compréhension d'un texte.

À cet égard, M. Bakhtine (2010) Cité in L. Lebas-Fraczak (2010 : 45) précise également que le texte ne sera pas interprétable si nous le découpons en parties isolées les unes des autres, mais il faut les traiter dans un tout : *« le tout existe dans ses parties, mais une partie n'est compréhensible que dans le tout ».*

Dans le même sens, Giasson ajoute que :

« Comprendre un texte, c'est s'en faire une représentation mentale cohérente en combinant les informations explicites et implicites qu'il contient à ses propres connaissances. Cette représentation est dynamique et cyclique. Elle se transforme et se complexifie au fur et à mesure de la lecture » (2011 : 236)

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» (1995 : 87)

Ce qui signifie que la compréhension des textes est une activité cognitive complexe qui requiert la maîtrise du code linguistique, mais aussi la mise en œuvre de processus cognitifs généraux, tels que l'activation de connaissances en mémoire, la capacité à établir des inférences et à mobiliser des processus attentionnels. Ces compétences font une sorte de complémentarité entre outre en faisant un équilibre pour la bonne saisie du sens du texte.

On pourrait dire aussi que *« la compréhension de l'écrit serait le résultat des opérations de confrontation et de synthèse entre le sens littéral et le sens contextuel de l'énoncé »* (Tamas Cristina & Vlad Monica, 2010 :100). Le sens littéral est exprimé par les unités linguistiques (généralement codifié par le dictionnaire) ; quant au sens contextuel, il fait référence à l'intention de communication exprimée par l'auteur et élaborée à partir d'interprétation faites sur le sens de l'énoncé.

A partir de ces différentes définitions, nous pouvons conclure que la compréhension de l'écrit est une activité cognitive complexe qui implique plusieurs compétences plus d'une expérience préalable de la part du lecteur qui constitue sa mémoire à long terme et qu'il met en usage une fois qu'il veut accéder au sens d'un texte.

I-2-Les composants d'une situation de compréhension de l'écrit

La lecture est un phénomène interactif fait aujourd'hui l'unanimité chez plusieurs chercheurs, elle est considérée comme un phénomène complexe. «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....). » (Adam Jean-Michel, 1990 : 29) .

Nous constatons, dès lors, que « la compréhension en lecture est fonction de trois variables indissociables : le lecteur, le texte et le contexte. »(Giasson Jocelyne, 2007 : 9)

-Le lecteur

C'est la variable la plus complexe. Il accède à la tâche de lecture en mettant en œuvre ses propres structures cognitives et affectives. Il manifeste divers processus qui l'aideront à comprendre le texte.

-Le texte

Le texte visé prend également une place très importante dans la compréhension en lecture. L'intention de l'auteur, l'organisation des idées et le contenu du texte vont faciliter ou compliquer la tâche du lecteur. De plus, le type et la nature du texte sont des éléments qui peuvent orienter plus ou moins sa compréhension. De même qu' « *il a été démontré que les lecteurs se comportent différemment selon la nature des textes qui leur sont présents.* » (Giasson. Jocelyne, 2007: 19).

-Le contexte

Le contexte représente la situation dans laquelle se trouve le lecteur pour aborder le texte. L'intérêt porté au sujet par le lecteur, l'intervention de l'enseignant, le temps disponible et l'intensité de bruit, la luminosité autour d'eux, peuvent faciliter ou compliquer la tâche du lecteur. Nous distinguons, alors, trois types de contexte : le contexte psychologique, le contexte social et le contexte physique :

-Le contexte psychologique :

Il concerne les conditions contextuelles propres au lecteur lui-même, c'est-à-dire son intérêt pour le texte à lire, sa motivation et son intention de lecture. Il paraît bien que l'intention de lecture est d'une très grande importance. La façon dont le lecteur abordera le texte influera sur ce qu'il comprendra ou ce qu'il retiendra du texte.

-Le contexte social :

Cela réfère à toutes les formes d'interaction qui peuvent se produire pendant la tâche de lecture entre le lecteur et son environnement : situation de lecture individuelle par rapport à une lecture devant un groupe, sans aide ou guider par une autre personne (ex: l'enseignant). Il a été prouvé, par exemple, qu'une lecture à voix haute devant un public offre moins de chance de compréhension qu'une lecture silencieuse.

-Le contexte physique :

Il comprend toutes les conditions matérielles dans lesquelles se déroule l'acte de lecture. Cela nous emmène à penser au bruit, à la température, l'aération, la qualité de lumière et même la température ambiante ainsi qu'à la qualité de la production des textes. On note bien, que les enseignants sont déjà en courant avec ces facteurs qui affectent non seulement la lecture mais tous les apprentissages scolaires. (Holmes, 1985 cité par Giasson Jocelyne, 2007:24).

I-3-De la lecture à la compréhension des textes scientifiques

D'après Sophie Moirand (1979 : 23) : «La lecture n'est pas un processus linéaire, mais une succession de mouvements oculaires rapides (progression, fixation, retour en arrière) et inconscients. On distingue des lecteurs rapides ou lents, selon le critère de la saisie globale (nombre de mots perçus en un temps donné » Elle indique aussi que :

«...'' le sens'' d'un texte serait perçu à travers de son organisation linguistique et les articulateurs, les mots-clés, les relations anaphoriques sont alors autant de repères pour le lecteur, repèrent qui s'agissent du contexte linguistique mais que viendront éclairer le savoir antérieur du lecteur et ses connaissances extra-linguistiques » (ibid)

C'est pour cela Crete & Imbeau (1996: 108) proposent dans leur ouvrage « Comprendre et Communiquer la science » tout un chapitre pour donner des explications sur les étapes successives de la lecture d'un texte scientifique :

-L'exploration préliminaire: consiste à examiner un texte avec attention en vue de le classer selon la perspective de l'auteur. La première règle de la lecture est de classer un document dans la catégorie à laquelle il appartient, c'est-à-dire la prise de conscience à l'étude de paratexte.

-La lecture active consiste pour l'essentiel à faire ressortir les six éléments de processus scientifique évoqué dans le premier chapitre par nos auteurs de l'ouvrage à travers le questionnement sur chacun d'eux et de noter les réponses : le problème, le modèle, les définitions, l'hypothèse/ la thèse, l'observation et la démonstration.

-La lecture analytique vient compléter la lecture active : elle permet d'approfondir la compréhension des textes lus «activement », c'est-à-dire que l'exercice de la lecture active

consiste à localiser les éléments centraux de la démarche de l'auteur, la lecture analytique consiste à les extraire du texte et à les reformuler dans ses propres mots, en vue de dégager le cheminement logique de son travail de réflexion, selon la méthode scientifique. L'avantage principal qui caractérise cette méthode de lecture c'est son assurance de centration, l'analyse sur les aspects qui sont réellement au centre de la démarche empruntée par l'auteur, en laissant de côté les éléments secondaires. Le texte scientifique sera alors analysé sur un mode scientifique à l'aide de critères de même nature.

-L'évaluation des écrits scientifiques

L'objet de la lecture de documents scientifiques est à la fois d'assimiler de nouvelles connaissances et d'en évaluer le contenu.

I-4-Les Stratégies de lecture

La lecture est l'activité de compréhension d'une information écrite qui commence par le déchiffrement des mots jusqu'à l'opération mentale la plus complexe. Lire, c'est aussi dégager à partir d'une représentation graphique du langage la prononciation et la signification qui lui correspondent. Selon Saidani(2016), bien que la lecture en L2 est une situation contraignante qui demande beaucoup plus d'efforts cognitifs, mais elle devrait mettre en œuvre les mêmes processus que ceux utilisés en L1.

Cicurel Francine(1991) parle de stratégies de lectures pour désigner ainsi les différentes variétés de lectures et les manières dont nous lisons un texte tout en notant qu'à un texte ne correspond pas à une seule stratégie de lecture. De ce fait, nous pouvons compter cinq stratégies de Cicurel :

-Une lecture studieuse : c'est une lecture attentive dont l'objectif est de capter le maximum d'informations. Le lecteur se sert le plus souvent d'un crayon pour une prise de notes et il a tendance à relire des passages à voix haute afin de les mémoriser.

-Une lecture balayage : cette lecture intervient lorsque le lecteur veut capter l'essentiel d'un journal, d'un tract ou d'une publicité. Elle nécessite une bonne maîtrise linguistique et textuelle de la part du lecteur pour lui permettre d'opérer par des stratégies d'élimination.

-Une lecture sélective : c'est une sorte de lecture recherche. Elle est sollicitée lorsque le lecteur cherche une information ponctuelle : consulter un dictionnaire à la recherche d'une signification, trouver un numéro de téléphone sur un annuaire ou encore cherche un lieu sur un plan. C'est une des pratiques quotidiennes que nous avons à chaque moment.

-Une lecture action : cette lecture a pour objectif de réaliser une action en se servant d'un texte (recettes de cuisine, mode d'emploi....etc)

-Une lecture oralisée : elle consiste à lire un texte à haute voix.

I-5-Les différents modèles de compréhension de l'écrit

Il existe plusieurs manières d'aborder le problème de la compréhension. De nombreuses recherches tentent d'expliquer comment l'individu construit-il la signification d'un message, « mais les recherches menées en psycho-linguistique sont probablement les plus porteuses : elles décrivent le processus de compréhension selon deux modèles différents : le modèle sémasiologique (de la forme au sens) et le modèle onomasiologique (du sens à la forme). » (Cuq, 2002 : 152)

I-5-1-Le modèle sémasiologique :

ce modèle recoupe en partie le type : de bas en haut (bottom-up), fait appel à des opérations de bas niveaux et donne la priorité à la perception des formes du message. Le processus de compréhension se réalise selon quatre phases :

-Une phase de discrimination qui porte sur l'identification des signes graphiques ce que Rutten (1980) nomme la sémiotisation et qui consiste à considérer les éléments du texte comme des signes. Cette étape se distingue de l'attribution du sens, du fait que le lecteur peut identifier un objet comme un signe sans pour autant être capable de lui donner une signification, du moment qu'il le rencontre pour la première fois (Kelatma, 2015:32).

-Une phase de segmentation qui concerne la délimitation de mots, de groupes de mots ou de phrases.

-Une phase d'interprétation : pendant laquelle nous attribuons un sens aux mots, aux groupes de mots ou aux phrases ; la sémantisation : « dans un premier temps, les unités qui forment l'écrit sont associées à un sens préexistant. C'est ici que le rôle et le fonctionnement des connaissances et de la culture du lecteur deviennent manifestes » (Bordon, 2004 : 16) cette phase ne constitue pas à elle-même l'objectif de la lecture mais est une étape nécessaire à la phase suivante.

-Une phase de synthèse qui consiste en une construction du sens global du message par addition de sens des mots ou des groupes de mots ou de phrases .En effet pour parvenir à cette compréhension globale du texte « le lecteur doit intégrer toutes les parcelles de sens qu'il a perçues dans les différentes unités de l'écrit au sein d'une structure sémantique cohérente qui lui permettent de gérer les possibilités d'interprétation. » (Bordon, 2004 cité par Kelatma : 2015:32)

remarquons que ce modèle (sémasiologique), concerne probablement la démarche suivie par un lecteur peu expérimenté ou face un document difficile.

I-5-2-Le modèle onomasiologique

Le processus de compréhension, dans ce cas-là, s'opère selon le type de haut en bas (top - down) qui donne une importance prépondérante aux connaissances du lecteur dans le traitement des informations et « résulte d'une série d'opérations de préconstruction de la signification »(Cuq, 2002 : 153) de la part du lecteur durant lesquelles, il formule des hypothèses qu'il vérifie par la suite, en trois étapes :

-Formulation d'hypothèses d'ordre sémantique : ces hypothèses se basent sur le contenu du message et les connaissances dont dispose le lecteur de la situation de communication et du message lui-même.

-La vérification des hypothèses : elle s'effectue à partir « de la saisie d'indices et de redondances qui ponctuent la communication et qui permettent de confirmer ou de rejeter les hypothèses sémantiques et formelles construites au départ. » (ibid)

-Le résultat de vérification : cette phase est fortement liée à la phase précédente et donne naissance à trois situations : soit les hypothèses sont confirmées et la pré-construction du sens s'inscrit dans le processus globale de la compréhension, soit les hypothèses sont rejetées et le lecteur reprend, alors la démarche et établit de nouvelles hypothèses, soit les hypothèses ne sont ni confirmées ni affirmées, nous nous attendons dans ce cas-là, à d'autres indices, ce qui peut retarder ou entraîner l'abandon de la construction du sens.

I-6-Différents types de difficultés de la compréhension de l'écrit en FLE

Comparativement à la lecture en langue maternelle, les apprenants ne sont pas confrontés aux mêmes difficultés qu'en langue maternelle du moment qu'ils maîtrisent déjà un code graphique et un type de décodage.

Selon Gerard Vigner(2001:48-49)

«un texte qui est écrit en langue étrangère n'est pas seulement un texte qui est écrit avec les mots d'une autre langue, mis en succession selon une syntaxe nouvelle, c'est aussi un texte qui transmet d'autres modes de représentation, selon des schémas de connaissances et de présentation qui peuvent faire l'objet de lexicalisations variées. »

Dans cette perspective Bensalah Bachir (2003), distingue deux types de problèmes qui touchent la compréhension écrite. Il s'agit des difficultés liées au sens, au texte et aux lectures et des difficultés liés au lecteur lui-même(Kelatma, 2015:38).

I-6-2-Les difficultés liées au sens et aux textes

Ces difficultés touchent, plutôt, au sens véhiculé par le texte et aux différentes lectures adoptées par l'apprenant, elles concernent :

-La multiplicité des sens et la maîtrise de la langue. Dire qu'un texte ne possède qu'une seule signification serait comme le déclare Bachir Ben Salah, « se placer dans une situation de grande facilité. En effet, il n'y aurait plus, pour le comprendre qu'à ouvrir le robinet pour se servir. » (Bensalah Bachir, 2003 cité par Kelatma, 2015:38)

Les lecteurs loin d'être actifs, puiseraient la même chose (le même sens). La réalité est tout à fait différente, au moment où un lecteur découvre un tel aspect, d'autres verront d'autres choses. L'apprenant doit, d'abord, assumer une bonne maîtrise de la langue cible afin de définir chaque constituant du texte et accéder, par la suite, au sens. En effet les connaissances linguistiques représentent une difficulté fréquente chez les étudiants. (ibid)

-La multiplicité de lectures. Le texte ne laisse pas la même impression après chaque -lecture, le point de vue du lecteur se trouve à chaque fois « complété voire modifié. Un texte n'est jamais épuisé. » (Bensalah Bachir, 2003 cité par Kelatma, 2015:38) Chaque apprenant a sa propre structure (structure cognitive et structure affective qui conditionnent les rapports discernés dans le texte. Ainsi, nous pouvons parler d'une multitude de sens, selon les différents lecteurs ou selon les circonstances de la situation de lecture quand il s'agit du même lecteur.

-La diversité de textes. La compréhension diffère selon le texte, un poème se lit différemment d'un article de journal, d'un texte littéraire ou scientifique et d'un message publicitaire. On aborde chacun d'une façon différente, en optant pour une stratégie adéquate.

I-6-3-Les difficultés liées aux apprenants :

Ces difficultés concernent le lecteur et touchent à :

-La complexité du système écrit en langue étrangère : l'apprenant, confronté à un texte écrit en langue étrangère « s'inscrit dans une culture qui ne lui est pas familière, peut développer des inférences erronées ou des interprétations inexactes, faute de connaissances dans le domaine concerné. » Vigner Gérard, 2001 : 51), En effet, un texte n'est pas seulement une suite linéaire de mots qui obéissent à des lois syntaxiques mais «il a aussi ses relations lexicales, morphologiques, et sa cohérence ; bref, de multiples relations internes. » (Bensalah Bachir, 2003 : 38) les apprenants se heurtent plus souvent à des problèmes de lexique, de syntaxe et d'expression car ils ont une mauvaise maîtrise de la langue. Ils ont, alors, tendance à s'arrêter.

-Le pointillisme : les apprenants ont tendance à vouloir déchiffrer les textes mot par mot et élément par élément, ce qui constitue un obstacle supplémentaire à la compréhension. Le texte leur paraît très difficile, voire même, inaccessible. Ils se trouvent totalement bloqués ce qui évoque un véritable refus de communication avec le texte.(ibid)

1-7-La compréhension d'un texte scientifique

Un texte scientifique se base sur l'utilisation du langage scientifique. Il s'agit d'un type de texte qui fait appel à un langage clair, avec une syntaxe pas trop complexe et des phrases ordonnées, l'objectif étant que l'information ne soit pas mal interprétée. Le but est que le texte scientifique soit compris par n'importe quelle personne appartenant au groupe-cible auquel il est adressé.

Ce genre de texte est généralement produit dans le cadre d'une communauté scientifique dans le but de communiquer et de démontrer les progrès atteints au cours d'un travail de recherche. En s'appuyant sur les propos de S. Moirand & J.Peytard(1992)

«Discours de la vérité, son objectivité se manifesterait a travers de formes linguistiques particulières et fortement récurrentes : effacement des sujets énonciateurs, utilisation d'un présent à valeur intemporelle, fréquence des tournures nominales et des tours impersonnelles, absence de modalités appréciatives »

Donc, les textes scientifiques présentent des spécificités dont les enseignants et les apprenants doivent avoir conscience.

I-8-Difficultés rencontrées dans la compréhension des textes scientifiques

La compréhension de ces textes nécessite des connaissances lexicales et référentielles souvent étrangères à la culture de l'apprenant qui échoue à élaborer une représentation mentale de leur contenu sémantique à partir de connaissances insuffisantes. La concision du lexique spécialisé des textes scientifiques rend la compréhension difficile. La compréhension d'un texte scientifique suppose d'accéder à des connaissances non évoquées par le texte, mais appartenant au « modèle de situation », nécessaires pour que l'apprenant puisse élaborer une représentation mentale cohérente du contenu de celui-ci.

Il semble clair que l'une des difficultés majeures que peut rencontrer les étudiants tient à la présence de nombreux termes scientifiques et techniques dont ils ne connaissent le sens. Une autre serait le souci qu'ils manifestent d'abréger l'expression, de donner par le raccourci métonymique la plus grande énergie possible à l'expression. Cela nous mène à dire que cette difficulté est liée à deux causes ; soit que l'apprenant ne dispose pas des connaissances passées préalables spécifiques au domaine traité ; soit en d'autre terme qu'il a deux connaissances insuffisantes du monde invoqué par le texte ; l'ignorance liée au vocabulaire.(Harroud. A, 2017:17)

I-9-Les différents types de discours scientifique universitaires

Dans son ouvrage intitulé cours de didactique de français langue étrangère et seconde, J.P.Cuq distingue les types de discours suivant :

Par contre au texte littéraire qui est polysémique, le texte scientifique est monosémique car il traite des termes scientifiques stricts et bien déterminés. Les connaissances s'appuient sur des principes et des faits évidents, donc il est purement objectif et rigoureux.

D'abord, Il serait important d'avoir une idée en quoi consiste un discours scientifique

Avant d'aborder leurs types du discours scientifique.

Selon Jacobi: " Vulgariser, c'est traduire la science pour la rendre accessible au plus grand nombre". Il poursuit en mentionnant que "la difficulté à communiquer, à faire partager, à faire comprendre, à diffuser est propre à un grand nombre de situations sociales à caractère pédagogique", en ce sens, "rendre accessible au plus grand nombre, n'est pas spécifique à la vulgarisation scientifique proprement dite". En bref, vulgariser est une pratique visant à rendre accessible des connaissances à des destinataires ne les possédant

pas. Maintenant, ce qui rend cette dernière une "vulgarisation scientifique" est la nature de l'ensemble des connaissances transmises à savoir, les connaissances scientifiques et techniques. La fonction du discours scientifique est de transmettre une connaissance construite selon un protocole heuristique rigoureux, partagé par une communauté de chercheurs donnée, à des fins d'explication ou de prédiction par la découverte de constantes, de régularités, de lois ou l'élaboration de modèles.

Dans son ouvrage intitulé Cours de didactique de français langue étrangère et seconde, J. P. Cuq (2002:331) distingue les types de discours suivant :

- **Le discours scientifique spécialisé** : il est produit par un chercheur qui le destine à ses pairs. Le message qui relève de la spécialité de l'émetteur et assez largement de celle de récepteur(...). Le support sera une revue spécialisée, comptes rendus de l'Académie des Sciences, Journal de physique, etc.

- **Le discours de semi-vulgarisation** : il est produit par un chercheur qui le destine à un public de niveau de formation universitaire. (...). Le support sera une revue traitant de domaines variés : La recherche, Pour la science, etc.

- **Le discours de vulgarisation scientifique** : il est produit par un journaliste spécialisé à destination du grand public intéressé. Il pourra être plus illustré de photos ou de dessin (...). Le support sera une revue d'accès plus facile, comme Sciences et Vie, Sciences et Avenir. etc.

- **Le discours scientifique pédagogique** : il est produit par un enseignant-chercheur à destination d'étudiants en formation dans le domaine (...). Le support est généralement un ouvrage qui traite de l'ensemble d'un domaine ou d'un aspect particulier de celui-ci.

I-10-Le statut du Français dans l'université algérienne

Avec la politique de l'arabisation (1970), la langue française selon Boukhannouche (2016) , change complètement de statut. Nous passons du français comme première langue étrangère étudiée et enseignée pour elle-même à un français qui devient un moyen de réussite, c'est-à-dire, d'un statut de discipline enseignée jusqu'au secondaire, à celui de langue d'enseignement des sciences et des techniques dans le supérieur. Cet état de fait s'avère assez problématique pour les nouveaux arrivants à l'université qui se retrouvent contraints de poursuivre des études complexes dans une langue que très souvent ils ne maîtrisent pas suffisamment. En effet, la rupture avec la formation antérieure des élèves avant leur arrivée à l'université est bien réelle et les objectifs accordés à l'enseignement du français dans le secondaire ne répondent pas forcément aux besoins de l'université à cause du changement de langue d'enseignement. Cette situation a certes conduit à une certaine prise en charge d'un point de vue didactique grâce aux dispositifs de cours de français mis en place par l'institution dans la majorité des disciplines scientifiques et techniques au supérieur.

En effet, les nouveaux bacheliers possèdent un répertoire lexical élémentaire en langue étrangère qui ne peut pas servir à accéder à la compréhension d'un écrit scientifique, ce qui pourrait être à l'origine de l'échec dans le parcours universitaire.

Nous sommes, donc face à une situation où nous voyons les nouveaux inscrits essentiellement ceux des disciplines scientifiques et techniques en français, au début de leur formation universitaire être confrontés à un double enseignement: il s'agit 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) (Boukhannouche, 2016 : 77)

Face à ce constat, un nouveau concept du FOU (français aux objectifs universitaires) commence à gagner le terrain dans les milieux didactiques. Il s'agit d'une spécialisation au sein du français sur objectifs spécifiques (FOS) visant à préparer les étudiants à suivre ses études afin d'assurer leur intégration dans les universités francophones ou non francophones. Il se distingue par certaines spécificités que tout enseignant doit connaître pour assurer ce type de cours dits spécifiques afin de garantir l'efficacité de cette formation. Dans le prochain chapitre, nous présenterons plus d'informations concernant ce type de formation.

Chapitre II

Le Français sur Objectifs Universitaires (FOU)

Au sein de ce chapitre et en référence à notre sujet de recherche qui se fonde sur l'identification des besoins langagiers d'un public universitaire, nous allons dans un premier temps exposer l'historique des formations destinées aux publics universitaire spécifiques, ensuite nous allons apporter des éclaircissements détaillés à propos du FOU (Français aux Objectifs universitaires), sa distinction par rapport à différentes appellations du français, en précisant la relation entre le Français sur Objectif Spécifique (FOS) et le Français aux Objectif Universitaire (FOU),

Un second temps sera consacré sur l'émergence du FOU, ses caractéristiques, sa démarche didactique, ses stratégies, puis la mise en application d'un projet du FOU et les principales contraintes qui peuvent l'envisager et enfin nous allons présenter la comparaison qui a été proposée par Boukhannouche dans la revue de "LE LANGAGE ET L'HOMME" en 2017 entre le FOU dans un contexte francophone(France) et non francophone(Algérie)..

I- Du français scientifique au FOU

L'idée d'un nouveau domaine du FLE s'intéressant aux publics spécifiques n'est pas une nouveauté. Carras, Tolaz, Kohler & Szilagyi(2007), ont essayé de recenser les différentes dénominations du domaine du FLE dédiées à un public spécialisé (étudiant ou chercheur) selon les orientations méthodologiques du moment : méthode structuro-globale et audiovisuelle SGAV, approche fonctionnelle, communicative, ou à visée actionnelle. Holtzer en 2004 a retracé l'historique des notions et pratiques du français scientifique et technique au français sur objectifs universitaires. Dès le début des années 70, trois appellations coexistent (Zouina, 2016:)

I-1-Le français scientifique et technique

Il est apparu durant la période où le français en tant que langue étrangère connaissait un recul sur la scène internationale ce qui a poussé les responsables français du ministère des Affaires Etrangères à accorder une grande importance aux domaines des sciences, de la technique, du droit, de l'économie etc. et au lexique de spécialité pour chercher de nouveaux publics afin de récupérer au français son statut mondial (Yang Yanru, 2008: 51)

I-2-Le français instrumental

Il fait ses premiers pas en Amérique latine, employé dans une visée d'enseignement fonctionnel pour un public universitaire (étudiant et chercheur). L'adjectif « *instrumental véhicule l'image d'une langue objet, d'une langue outil permettant d'exécuter des actions, d'effectuer des opérations langagières dans une visée pratique...* » (Holtzer, 2004 : 13). Le français instrumental vise à développer la capacité de lecture chez les apprenants et à faciliter la compréhension des textes spécialisés pour les doctorants et des universitaires. « Il ne s'agit

pas d'acquérir une compétence de communication, mais une compétence de compréhension minimale » (H. Broyer, M. Butzbach, M. Pendanx, 1990 in Yang Yanru, 2008 : 52)

I-3-Le français fonctionnel

Il apparut vers les années 70, suite au choc pétrolier dans le monde ce qui a entraîné des complications sur la diffusion du français à l'étranger à cause de la diminution du budget consacré à cette diffusion et de sa part beaucoup des pays ont réduit les heures d'apprentissage de langues étrangères. Une période au cours de laquelle le français commence à toucher des publics tels que les scientifiques, les juristes... Il rejette certains principes des méthodes précédentes qui sont destinées au publics scientifiques (D. Lehmann, 1993 : 36). Par ailleurs, cet enseignement fonctionnel du français se caractérise par la centration sur l'apprenant ou il met l'accent sur l'analyse de ses besoins plutôt que sur le contenu. Durant cette dernière période, le public s'est diversifié en termes de catégorie d'apprenant (public professionnel et universitaire) et de domaine de savoir (scientifique, médicale, juridique). Ainsi des appellations se sont distinguées suivant les types des publics et leurs objectifs :

I-4-Le français sur objectifs spécifiques

Est une expression exigée au début des années 1990, il est une partie de la didactique du FLE qui se distingue par ses propres caractéristiques désignant tout apprentissage qui vise des demandes d'ordre professionnelle ou académique. (Mangiante J.M & Parpette C., 2004).

Selon J-P Cuq (2008) le français sur objectifs spécifiques (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.

Pour Qotb H. 2008, le FOS se distingue par certaines caractéristiques que tout enseignant doit connaître pour assurer ce type de cours dits spécifiques. En premier lieu, la diversité de ses publics qui sont soit des étudiants ou des professionnels. En deuxième lieu, les besoins spécifiques du public, ce dernier qui cherche à apprendre du français et non pas le français (Mangiante J.M & Parpette C., 2004), de même Lehmann souligne ce point en précisant : «*Se demander ce que des individus ont besoins d'apprendre, c'est poser implicitement qu'ils ne peuvent pas tout apprendre d'une langue, donc que des choix doivent être opérés*». Ensuite, le temps limité consacré à l'apprentissage, la rentabilité de l'apprentissage du FOS enfin, la motivation du public.

Le FOS s'inscrit dans une démarche fonctionnelle d'enseignement et d'apprentissage : l'objectif de la formation linguistique n'est pas la maîtrise de la langue en soi, mais l'accès à des savoir-faire langagiers dans des situations de communication professionnelles ou académiques. (Cuq Jean-Pierre, 2003 : 48.)

La problématique principale du FOS est basée sur certains aspects : des publics, spécialistes non en français, mais en leurs domaines professionnels ou universitaires, voulant apprendre du français pour réaliser un objectif qui est à la fois précis et immédiat.

Au seuil du 21ème siècle, une nouvelle spécialisation est apparue au sein du Français aux Objectifs Spécifiques (FOS). appelé également français sur objectif académique,(FOA), ou français langue académique (FLA), Mangiante & Parpette en 2004 décrivent le FOU comme étant une déclinaison en contexte universitaire francophone. L'émergence de cette spécialisation est liée aux difficultés croissantes rencontrées par les étudiants allophones dans l'enseignement supérieur que se soit en France ou à l'étranger. Cette spécialisation a pour objectif de mieux répondre aux besoins langagiers des apprenants qui deviennent de plus en plus pointus (Qotb 2011 : 163).

Etant donné les difficultés des étudiants à suivre des cours en français dans leur cursus, « le FOU s'interroge sur cette problématique du point de vue institutionnel, linguistique, culturel, méthodologique et didactique » (Bordo, Goes & Mangiante, 2016 : 07) Dans le même contexte Mangiante & Parpette expliquent ce questionnement au niveau de dimension institutionnelle, culturelle, linguistique et méthodologique de FOU (2011: 27-29) et nous allons présenter ça par la suite.

II-La distinction FLE /FG/FOS/FOU

Boukhannouche in Aphrodite Maravelaki & al, voit qu'il y a une grande confusion entre les différentes appellations du français et leurs champs d'application, ce qui l'a amené à proposer un schéma illustrant la différence entre eux (2017:105)

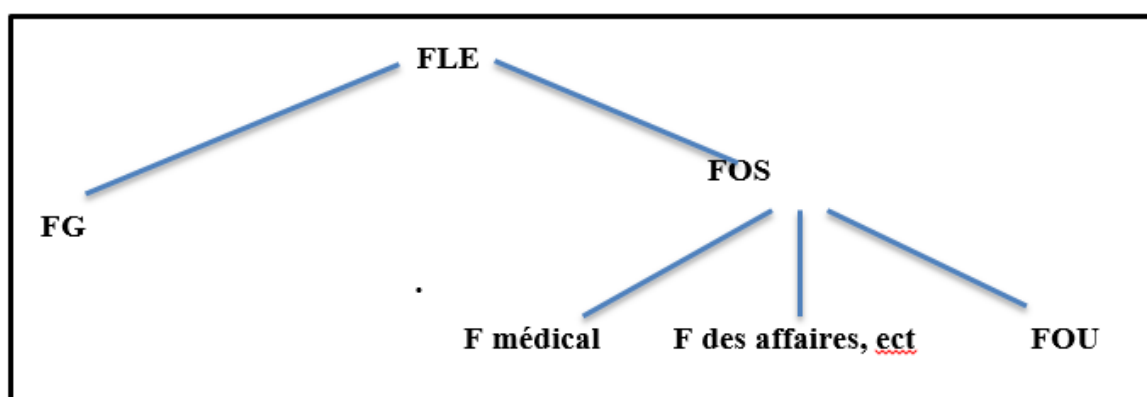


Figure 01 : Les termes et leur champ d'application (Boukhannouche, 2017).

-Le concept de français langue étrangère (FLE) englobe tous les autres, et désigne, de manière globale, l'enseignement du français aux publics non natifs de cette langue, qu'il s'agisse d'apprenants enfants ou adultes, d'un apprentissage visant la maîtrise d'un français de communication courante, de communication professionnelle, de pratiques culturelles ou autres.

-Le français général (FG) et le français sur objectif spécifique (FOS) sont deux sous-champs du FLE. Elle a pour objectif d'amener l'apprenant à communiquer dans différentes situations de la vie quotidienne. Le français général se caractérise par une formation à moyen ou long terme, et une diversité thématique avec diverses compétences à développer. L'enseignant de FG maîtrise les contenus de cours, travaille en autonomie et peut utiliser des supports déjà existants.

-Le FOS a toujours été défini comme une façon de créer des programmes au plus près des situations dans lesquelles les personnes concernées se trouveront (Mangiante & Parpette, 2004)

-D'autre part, Stephane Hafez définissent le FOS comme suit:

«Le français sur objectif spécifique, est une formation de courte durée qui vise à développer chez l'apprenant des compétences de communication professionnelle. Elle est centrée sur des contenus à priori non maîtrisés par l'enseignant d'où la nécessité d'entrer en contact avec les acteurs professionnels, d'élaborer le matériel et de didactiser des activités pédagogiques» (01: 2010).

-Quant au FOU, une branche du FOS, il cherche à donner une nouvelle dimension au français langue de communication scientifique et permet aux étudiants d'acquérir des compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques.

II-1- La formation en FOU

Mangiante & Parpette nous le font savoir que le FOU est une formation linguistique qui se déroule dans un centre de langue ou dans l'université, destiné à des étudiants venant des filières et de niveaux d'études différents en vue de faciliter leur intégration dans l'enseignement supérieur, elle porte essentiellement sur la langue, la méthodologie, l'aspect culturel et institutionnel.

Ces deux auteurs voient qu'au contraire de FOS, cette formation (FOU) est capable de répondre aux besoins d'un public universitaire hétérogène aussi bien sur le plan de compétences linguistiques, de provenances culturelles que de systèmes éducatifs, généralement assez divers (2011: 42).

II-2-L'émergence du FOU

Selon Boukhannouche en, Il serait bon de toucher le point qu'il nous semble le plus important après cette clarification terminologique, d'expliquer davantage le positionnement du FOU par rapport au FOS et dit :

Le FOU ne constitue pas un nouveau concept dans le champ du FLE ou une sorte d'évolution FOS. Il en est simplement une déclinaison, comme le montre le schéma plus haut. La seule différence de FOU est qu'il s'adresse à un segment particulier de la société qui sont les étudiants de spécialités francophones qui souhaitent poursuivre leurs études, ce qui lui donne une particularité conséquente par rapport à d'autres dérivés du français spécialisé tels que le français médical, le français de la cuisine, ou encore le français des affaires.....etc(2017:105)

II-3-L'objectif du Français sur Objectifs Universitaire (FOU)

Sebane a démontré l'objectif principal de FOU comme suite :

« Le français sur objectif universitaire, dérivé du FOS est beaucoup plus procédural que linguistique. Il est destiné à des étudiants de niveau et de spécialités confondus. Son objectif général est le « comment » c'est-à-dire, comment prendre des notes, comment rédiger un résumé, une synthèse de documents, une introduction, un plan, une conclusion ...».(2011:377)

Alors l'objectif du FOU selon le chercheur est la réponse à la question principale des étudiants d'un domaine particulier qui suivent leurs études à l'université en langue française «**comment**», c'est-à-dire comment prendre des notes lors des cours et les différentes activités qu'ils sont obligés de les faire en français, comment rédiger un résumé, une synthèse de documents, une introduction, un plan, une conclusionetc. Sachant que le FOU ne concerne pas seulement le public de spécialité scientifique mais aussi les étudiants inscrits dans les filières littéraires. En d'autres termes, on peut dire que ce projet de formation aide les étudiants à approfondir de façon optimale les différentes composantes de la compétence universitaire.

II-4- Le compétences universitaires à développer chez les étudiants en FOU

Le FOU a pour objectif de développer une compétence universitaire chez les apprenants ; il s'agit de les familiariser avec leurs domaines de spécialité en français, et de développer leurs connaissances linguistiques, méthodologiques et disciplinaires nécessaires à la réussite de leurs études universitaires. (Mangiante & Parpette, 2011 cités par Boukhannouche, 2012).

-La composante linguistique

Les cours de FOU devraient développer chez les apprenants les connaissances linguistiques nécessaires (lexique, grammaire, etc.) pour que les étudiants puissent suivre

Les cours dans leurs domaine visés : comprendre le cours, prendre des notes, poser des questions,... etc.

- La composante méthodologique

Il s'agit de développer chez les apprenants certaines compétences méthodologiques visant à les aider à réaliser des tâches universitaires : participer à un colloque, préparer une communication, prendre la parole devant un public spécialisé, rédiger un article, déterminer une problématique, synthétiser un document, élaborer un plan de recherche, rédiger un mémoire ou une thèse, etc.

-La composante disciplinaire

Il s'agit de familiariser les apprenants avec leur domaine de spécialité en faisant recours à la langue cible. Dans ce contexte, les cours de FOU sont marqués par un échange entre les apprenants et leur enseignant. Ce dernier a les connaissances linguistiques et méthodologiques tandis que les apprenants maîtrisent le savoir spécialisé du domaine visé.

-La composante institutionnelle

L'étudiant dès sa rentrée universitaire a besoin d'être muni d'une compétence lui permettant de comprendre l'organisation de son université, de ses différentes facultés et départements. Comme il doit être sensibilisé aux divers démarches et procédures administratives....

C'est vrai que les étudiants ont besoin des compétences universitaires, mais il reste leurs besoins principale d'accomplir leurs compétences dites « *compétences fondamentales* » selon Cuq et Gruca :« *Ces quatre grands types de compétences, compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression orale et expression écrite, structurent les objectifs de tout programme d'apprentissage et, au sens commun du terme, d'évaluation* » (2002 : 149)

De son coté, Challe Odile in Benzemara Amel souligne trois savoir-faire principaux pour un spécialiste débutant dans son domaine (2018: 23)

-Des savoir- faire en parlant

L'étudiant non francophone croit que l'enseignement du français lui fournisse des techniques propres au système éducatif, l'aider à se préparer à l'exposé, à l'entretien, aux questions et au débat, comment se présenter et se défendre lors d'une soutenance, etc.

-Des savoir- faire en écrivant

Telles que la synthétisation des documents, faire un compte-rendu d'un article, rédiger un rapport de stage qui se présente comme un mémoire.

-Des savoir- faire en choisissant les mots

Pour un étudiant débutant dans sa spécialité l'un des premières objectifs qui doit être fixés par le formateur c'est le choix de lexiques ou des mots justes, la précision des termes qui peuvent

être spécifiques car en sciences sociales comme dans les sciences de la nature, le chercheur commence par définir les choses dont il traite.

II-5-Les caractéristiques du FOU

D'après Qotb(2011:163-165), Le champ Français sur Objectifs Universitaires se distingue par quelques critères de spécificité que tout enseignant-formateur doit les connaître pour qu'il soit capable d'assurer ce type de cours dits spécifiques et au même temps pour garantir un bon processus efficace et du qualité de toute formation dans ce domaine. Selon lui, ces spécificités incarnées en cinq points principaux :

***La diversité des disciplines universitaires**

La spécificité de FOU s'apparait aussi dans la diversité des branches universitaires francophones scientifiques ou littéraires visées par les apprenants tels que la Médecine, la Chimie, la Biologie, l'Agronomie.... etc.

***Les besoins spécifiques**

Les publics de FOU ont des besoins spécifiques et différents à ceux des publics des autres branches du FOS, ils veulent apprendre non pas LE français mais plutôt DU français pour être capables de comprendre des cours, prendre des notes, lire des livres spécialisés, comprendre les sujets d'examen, rédiger des mémoires ou des thèses, etc. (Challe, 2002 in Qotb, 2011:164). Donc en vue de répondre mieux aux besoins de ce public, Il est donc indispensable d'analyser ses besoins avant l'élaboration de programme didactique de cette formation en FOU. Dans ce contexte Lehmann en 1993 souligne:« *Se demander ce que des individus ont besoin d'apprendre, c'est poser implicitement qu'ils ne peuvent pas tout apprendre d'une langue, donc que des choix doivent être opérés* » cité par (Qotb, 2011:164).

***Le temps limité consacré à l'apprentissage**

Le temps de formation précis donne aux étudiants une sorte de motivation à suivre les cours de FOU pour dépasser les différentes difficultés le plutôt possibles afin d'atteindre leur objectif majeur c'est avoir une très bonne note et boucler le semestre.

D'autre part, Les publics de FOU ont un temps assez limité pour suivre les formations à cause de ses préoccupations universitaires, ce qui les oblige à consacrer le week-end ou la fin de la journée pour assister ces cours. Cette surcharge peut les fatiguer et ces publics se trouvent souvent abandonner leurs cours.

***La rentabilité de l'apprentissage du FOU**

Les apprenants ont des objectifs très précis à atteindre au terme de la formation. Par exemple, les étudiants étrangers sont motivés à suivre ce type des cours dans le but de réussir dans leurs

études universitaires, Par contre, les publics de FLE n'ont pas toujours des buts très définis (Qotb, 2009:165)

***La motivation des publics**

Plus la formation est rentable dont la rentabilité devrait être quasi-immédiate, plus le taux de motivation chez les apprenants est plus fort, parce que grâce à cette motivation les apprenants se trouvent impliquer dans l'apprentissage du FOU et cela peuvent engendrer chez lui un défi pour surmonter les difficultés et les obstacles auxquels ils sont confrontés.(Qotb, 2009:165).

II-6-La démarche didactique du FOU

Mangiante.J.M & Parpette.C insistent sur le fait que le « FOU est une déclinaison du FOS » destiné à un public particulier, dont la démarche didactique à laquelle doit obéir une formation en FOU reste globalement la même que celle adoptée dans les formations du FOS « *La démarche conduisant à l'élaboration de programme de FOU se déroule suivant les mêmes étapes que la démarche FOS* » (Mangiante & Parpette, 2011 : 41). Puis les deux auteurs ajoutent que : « *dans cette démarche, le rôle de l'enseignant ne se limite pas à une simple inclusion du savoir, mais il dépasse le statut d'un enseignant pour être un concepteur d'un matériel pédagogique et d'un programme bien déterminé.* » (ibid)

L'élaboration d'un programme de FOU passe donc par l'étape centrale du FOS qui est la collecte des données dont l'analyse permet de déterminer les compétences à développer chez les candidats, et d'en tirer les documents qui serviront de supports de formation (J.M.Mangiante et Ch. Parpette 2010).

J.M.Mangiante & Ch. Parpette (2011 : 41-43) expliquent que la mise en œuvre d'un programme FOU passe par toutes les différentes étapes de la démarche FOS dont il décline, en suivant un processus de cinq étapes: C'est ce que nous allons aborder maintenant.

1-L'identification de la demande

Pratiquement, c'est l'étape de l'identification des besoins par le corps enseignant qui constate les difficultés langagières qui rencontrent fréquemment les étudiants sur le terrain. Cette défaillance est également ressentie par les étudiants. ce type de constat conduit certains Instituts français privé à proposer des programmes de FOU pour les étudiants des universités(FOU hors de France), mais il peut également s'agir d'une véritable demande, formulée dans le cadre d'un partenariat entre l'université d'origine et une université d'accueil en France afin de mettre en place un stage de préparation linguistique pour des groupes d'étudiants relevant d'échanges universitaires(FOU en France).

Dans le cadre de notre étude, il s'agit d'une demande implicite de formation FOU destinée aux étudiants de deuxième année sciences agronomiques à l'université d'EL-Oued.

Nous essayerons à travers notre étude d'identifier les besoins langagiers en compréhension de l'écrit chez les étudiants et les aider à acquérir des compétences selon leurs besoins spécifiques (Boukhannouche, 2017:106)

2- L'analyse des besoins :

Cette étape qui mène à un recensement des situations universitaires et leurs discours que les étudiants doivent maîtriser en français. Elle se réalise à partir d'un questionnaire menée auprès des étudiants et/ou des enseignants des disciplines. Le concepteur chargé de la formation essayera de déterminer les besoins des étudiants, c'est-à-dire, il délimite les situations de communication auxquelles sont confrontés les apprenants et donc les compétences universitaires qu'ils auront à acquérir durant cette formation.(ibid)

3- La collecte des données :

Cette étape se déroule sur le terrain pour recueillir les données qui permettront la programmation de la formation. Notons que les données recueillies peuvent être orales à titre d'exemple : les cours magistraux des enseignants, les exposés des étudiants, ou encore des interactions orales entre étudiants et enseignants. Ou écrites, celles-ci se répartissent en deux : d'un côté des écrits lus par les étudiants : sujets d'examen, photocopiés, extraits d'ouvrages spécialisés, articles de revues scientifiques, etc., et d'un autre côté, des écrits produits par les étudiants : copies d'examen, rapports de TP, mémoires de fin d'études. Quant aux données requêtées par les entretiens, ou les questionnaires soumis à différents acteurs de l'institution et/ou les cadres administratifs.... etc.

La collecte des données confirme, complète voire modifie l'analyse des besoins fait préalablement par le concepteur. De ce fait, Mangiante & Parpette (2004) qualifie cette étape comme étant « *le centre de gravité de la démarche* ». (Boukhannouche, 2017:107)

4-L'analyse des données

Il s'agit d'une étape importante pour le concepteur du programme FOU dont il doit traiter les données collectées afin de découvrir les besoins réels des étudiants: « *Les données collectées révèlent souvent des discours plus ou moins familiers à l'enseignant et supposent de sa part une analyse discursive dont les résultats vont conditionner les activités didactiques proposées aux apprenants* » (Parpette & Mangiante, 2004).

5-L'élaboration d'activités didactiques

A partir des données recueillies et analysées, ainsi que les besoins répertoriés, l'enseignant-concepteur devient enfin conscient des situations de communications à traiter, et décide

quelle (s) compétence (s) et quel savoir-faire à développer en priorité. (ibid) sachant que le public-étudiant est limité par le temps, ceci doit être donc pris en considération dans la façon de déroulement de cette formation en FOU qu'elle doit favoriser au maximum l'activité d'apprentissage.

II-7-Les stratégies du FOU

D'une manière générale et en fonction du contexte institutionnel, la conception d'un programme FOU se fait selon deux modalités différentes, l'approche disciplinaire et l'approche transversale (Mangiante & Parpette, 2011), qui constituent deux types de programmation. La première construit son programme autour des discours d'une discipline donnée dans la mesure où les étudiants du groupe relèvent tous du même cursus. La seconde concerne des groupes diversifiés sur le plan des disciplines, et construit son programme autour des compétences communes, mais en l'appuyant sur des supports plus généralistes, accessibles à tous.

Pour une meilleure illustration, on peut se rapporter encore une fois au contexte algérien où on constate une diversité des disciplines universitaires visées par les apprenants : les sciences médicales, les sciences de l'ingénieur, etc. Le nouvel étudiant s'oriente vers une discipline de son choix afin de suivre une formation qui s'étale sur un certain nombre d'années. Cette discipline dont la langue d'enseignement est le français propose une formation linguistique sous forme de matière, appelée dans la majorité des cas « Français » au même titre que les matières de spécialité que suivent les étudiants tout au long de leur cursus. On voit donc dans les cours de français des groupes d'étudiants homogènes, puisque la formation se déroule au sein des départements. La programmation relève donc de l'approche disciplinaire. (Boukhannouche, 2017:111)

II-8-Les contraintes

Nombreuses contraintes peuvent envisager la mise en place du FOU:

-Le facteur temps :

Le volume horaire de 20 à 30 heures par semestre consacré par l'université à la formation linguistique est insuffisant, Parpette & Mangiante le considèrent comme un axe très important pour la bonne réalisation de la formation : « *Tout d'abord, le nombre d'heures est généralement faible et insuffisant pour couvrir l'ensemble des contenus* ».

-La diversité des contextes

Depuis 2010, le FOU est une branche du FOS dans trois contextes (Bordo, Goes & Mangiante, 2016 : 7-8)

- le contexte français langue étrangère dans lequel le français n'est ni la langue maternelle, ni la langue nationale des étudiants, ni présent dans le paysage linguistique du pays dans lequel ils vivent. Il est donc pour ces derniers non seulement langue étrangère mais aussi langue de communication des apprentissages et des enseignements dans au moins une discipline non linguistique partiellement ou intégralement dispensé en français (le Brésil, l'Egypte, le Canada anglophone...).

- le contexte de français langue seconde : dans les pays où le français est présent dans l'environnement linguistique et est une langue d'enseignement dans le supérieur (L'Algérie; le Maroc, la Tunisie, le Liban...)

- le contexte français langue maternelle dans les pays où le français est une langue officielle et maternelle des étudiants (la France et la communauté française de Belgique...).

Aussi bien du côté des institutions (programme de partenariat, financement individuel de la formation, etc.) que du côté du public (niveau de langue, culture, nationalité, etc.) entraîne des mises en œuvre très distinctes.

L'existence des contraintes institutionnelles et la diversité des contextes qui amènent à concevoir finalement une formation FOU.

A travers une étude distinctif entre le FOU en France et le FOU hors de France, Boukhannouche(2017) inspire du contexte algérien et a mis l'accent sur les différences qui ressort de deux contextes complètement différents, notamment sur le plan culturel et institutionnel ; une différence qui a un impact certain sur la programmation d'une formation en FOU.

11-9-Le FOU en France et le FOU hors de la France

D'après Boukhannouche (2017), l'élaboration d'un programme FOU pour des étudiants internationaux en mobilité en France ou pour des étudiants qui font des études en langue française dans leur pays d'origine (le cas des étudiants algériens) implique des différences importantes.

Avant d'expliquer la distinction des deux contextes, Parpette nous présente le schéma suivant qui permet une bonne illustration.(figure 02)

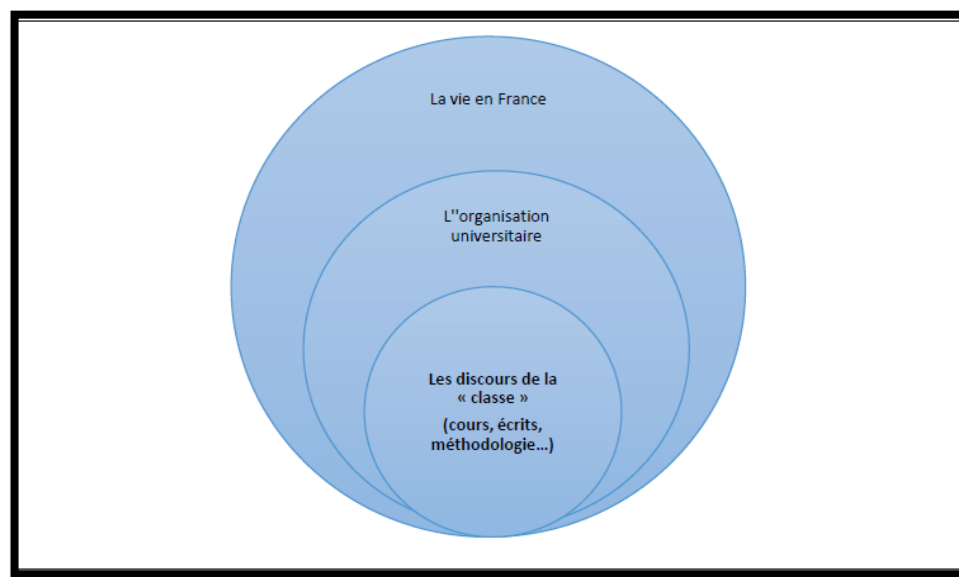


Figure 2 : Distinction des différents domaines du FOU (Parpette, 2004).

***Le FOU en France**

En France, les programmes de FOU concernent des étudiants venus d'ailleurs d'un autre système universitaire, et qui doivent s'intégrer de manière globale à la vie d'étudiant, c'est-à-dire se familiariser avec un ensemble de situations francophones. Ces situations sont ici représentées par les différents cercles du schéma.

-Les discours de la classe (cours, écrits, méthodologie)

Il s'agit ici de développer des connaissances et compétences linguistiques nécessaires pour que les étudiants puissent réaliser les tâches demandées dans les cursus visés : comprendre les cours, prendre des notes, poser des questions, lire des textes, rédiger des rapports d'expérience, faire des fiches de lecture, écrire un mémoire, etc. Ces compétences constituent le cœur de ce que doit savoir faire un étudiant.

-L'organisation universitaire

La maîtrise des situations langagières s'appuie sur la connaissance des contextes qui les génèrent. Tout comme un médecin doit connaître l'organisation d'un hôpital pour comprendre le déroulement des discours qui accompagnent le travail, un étudiant doit connaître l'organisation administrative de l'université pour y réaliser en connaissance de cause et sans avoir à se poser des questions, les tâches qu'il doit accomplir : le système LMD, le découpage de l'année en semestres, la double session d'examens, le caractère obligatoire ou non des

cours, l'organisation du travail en groupe, la recherche de stages, les environnements numériques des cours, etc. Cette dimension inclut également la connaissance des pratiques socioculturelles dans l'université, c'est-à-dire les échanges avec les autres étudiants, avec les enseignants, et le personnel administratif.

Comme on peut le voir, un programme de FOU en région francophone est extrêmement exigeant, tant par le nombre d'aspects qu'il concerne que par le fait que le français est l'unique langue de communication dans toutes les situations, sans aucune possibilité de recours à la langue maternelle.

***Le FOU hors de France : le cas du contexte algérien**

Dans ce cas, une approche très différente de celle qui précède vu que les différentes dimensions vues plus haut ne sont pas toutes à l'œuvre quand les études en français se font dans le pays d'origine.

Seul le premier cercle, à savoir « les discours de la classe » est totalement concernés.

L'organisation de la vie universitaire et la vie quotidienne, les 2e et 3e cercles du schéma, ne sont pas des données étrangères à l'étudiant algérien, et celles-ci pour la plupart sont traitées en langue maternelle.

Dès l'arrivée des nouveaux étudiants qui s'inscrivent dans des disciplines francophones (scientifiques ou techniques). Ils doivent être pris en charge par le biais d'un soutien linguistique et méthodologique afin de leur permettre d'acquérir ainsi une autonomie de gestion pédagogique. Dont la langue d'enseignement est le français, l'étudiant aura besoin également d'un dispositif dont les contenus linguistiques et méthodologiques se rapprochent de ceux du FOU en France (Boukhannouche, 2017: 108 -110)

Finalement, , on peut dire que cette formation a pour objectif de répondre de la façon la plus correcte possible aux réels besoins d'un public particulier en recensant l'ensemble des situations de communication les plus présentes auxquelles ce public est confronté.

L'enjeu est donc de mettre en place un programme de formation linguistique sur mesure. Un programme qui suit une méthodologie réfléchie, et qui s'inscrit surtout dans une approche spécifique qui s'appuyant déjà sur une analyse des besoins du public concerné et procédant à une collecte des données sélective (discours et documents présents au cours de la formation universitaire). Celles-ci seront d'ailleurs une source pédagogique précieuse pour le concepteur de programme du FOU.

Ce que nous concluons après cet étude théorique détaillée de la formation FOU que l'application de celle-ci en milieu universitaire est considérée comme facteur de prévention de l'échec universitaires.

Dans ces deux chapitres, nous avons éclairci quelques concepts sont en relief avec notre objet d'étude afin de préparer le terrain à l'analyse de notre corpus dont chaque concept utilisé doit être clair et précis afin de comprendre notre thème dans sa propre façon théorique.

Chapitre III

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

Après avoir présenté le cadre théorique de notre travail, nous nous penchons maintenant à la deuxième partie qui est divisée en deux : la première consacrée à la description de corpus et la méthodologie de travail, et la deuxième partie sera consacrée à l'analyse et l'interprétation des résultats dans le but de d'identifier les compétences requises en compréhension de l'écrit chez les étudiants de la 2^{ème} année Agronomie.

Pour vérifier que les hypothèses que nous avons proposé répondent aux exigences des étudiants et pourraient les aider à s'épanouir dans leurs spécialités, nous avons effectué notre travail de recherche au sein de l'Université de Echahid Mohammed Lakhdar à la wilaya d'El-Oued, exactement dans la faculté des Sciences de la Nature et de la Vie.

I- Méthodologie

I-1-Public

Notre public est composé de 160 étudiants des deux sexes, dont la moyenne d'âge est de 20 ans. Ces étudiants suivent leurs études à la faculté de science de la nature et de la vie en 2^{ème} année Agronomie et ils ont suivi le même cursus d'études antérieures. En effet, la langue française leur a accompagnée du primaire à l'université.

En consultant leur emploi du temps de troisième semestre qui contient : des cours magistraux (CM), des travaux dirigés (TD) et des travaux pratiques (TP). Nous avons remarqué que presque tous les modules sont enseignés en langue française. Ce qui représente selon les étudiants un handicap dans leurs études. Il est difficile pour eux de comprendre leurs cours, à prendre la parole, d'intervenir et même de poser des questions à cause de leur niveau en français. Devant cette situation complexe l'administration du département a donné l'autorisation aux enseignants d'employer la langue arabe pour expliquer leurs cours. En outre, les étudiants ont la possibilité de répondre aux questions de l'examen en français ou en arabe.)

-Cependant, lors de la réalisation de leurs tâches (préparation aux examens, exposés,...) ces étudiants manifestent des difficultés à accéder à une documentation scientifiques écrite en français. Souvent, ils trouvent des difficultés pour comprendre les textes qui ont une relation avec leur spécialité en français, que ce soit un article scientifique, un polycopié de cours, un ouvrage spécialisé, une brochure....etc. Donc devant cet usage restreint du français dans le département d'Agronomie à l'université d'El-Oued, nous pouvons supposer donc que l'ensemble des situations de communication auxquelles ce public est confronté se réduisent à la compréhension des polycopiés de cours et des ouvrages scientifiques de cette spécialité en français.

I-2- la collecte des données

Comme nous avons déjà dit, notre recherche vise le recensement, l'analyse et par conséquent l'identification de besoins langagiers en compréhension de l'écrit chez des étudiants de 2^{ème} année Agronomie à l'université d'El-Oued.

Pour concrétiser notre recherche, il nous a paru pertinent de distribuer 160 copies de questionnaire au public choisi. Notre approche d'investigation était beaucoup plus une approche quantitative que qualitative dont l'analyse des résultats se base sur les réponses de la majorité d'étudiants et en cherchant à identifier les compétences les plus exigées par notre public. Ce qui nous permettra d'élaborer un programme de FOU adapté à leurs besoins.

La distribution de questionnaire a été faite pendant les séances de cours et de TD et parfois dans la cour de l'université où nous étions obligées de lire, expliquer et traduire en langue arabe les questions une par une aux étudiants. Sachant que, nous les avons alertés pour qu'ils soient honnêtes et leurs réponses soient précises et proches de la réalité.

Nous précisons que la plupart des étudiants ont été très intéressés par ce questionnaire car il aborde leurs problèmes majeurs, en espérant de trouver une solution radicale à ce problème, qui les accable et menace leur carrière universitaire. (un exemple de questionnaire se trouve annexés à la fin du présent travail dans la page)

I-3-Instrument de collecte des données

La méthode dite «Enquête par questionnaire» est une technique directive d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus qui permet de recueillir des renseignements spécifiques de chaque individu à travers une interrogation qui se fait de façon directive et de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées. Cette méthode de recherche consiste à proposer à l'enquêté un choix de réponses préalablement définies par l'enquêteur.

Notre questionnaire se compose de 14 questions fermées saisies dans une feuille recto-verso variant entre des questions avec des réponses de type dichotomique (binaire) qui obligent l'enquêté à choisir entre deux réponses bien définies et des questions avec des réponses multiples où l'interrogé peut choisir une ou plusieurs réponses parmi les propositions (QCM). Nous avons évité les questions ouvertes en vue de faciliter la tâche à notre public ciblé et obtenir de vraies réponses.

I-4-Déroulement de l'enquête

Comme nous avons déjà signalé, avant de distribuer le questionnaire à notre public, nous avons rencontrés le chef de département d'Agronomie à l'université d'El-Oued et nous avons

expliqué l'objectif de notre travail de recherche afin qu'il puisse nous accorder son autorisation ainsi que sa collaboration pour que nous puissions travailler tranquillement sans aucune entrave.

Alors, notre enquête s'est déroulée entre le 07 et 25 janvier 2019. Notons que les étudiants ont été très collaboratifs avec nous et la preuve que nous avons obtenu les réponses de la majorité des étudiants immédiatement. Ceci est dû à leur grande conscience des conditions difficiles de leurs études universitaires et à leur volonté d'améliorer leur situation. Cependant, nous étions obligés parfois d'expliquer les questions aux étudiants pour qu'ils puissent comprendre et répondre au questionnaire et nous pouvons collecter le maximum des réponses. Mais cela ne signifie pas que tous les étudiants ont répondu au questionnaire. En effet de 160 copies distribuées, nous avons récupéré 127 donc 33 étudiants n'ont pas répondu au questionnaire pour des raisons inconnues. Mais ce qui est important que le travail a été effectué dans de bonnes conditions pleines de collaboration et d'honnêteté.

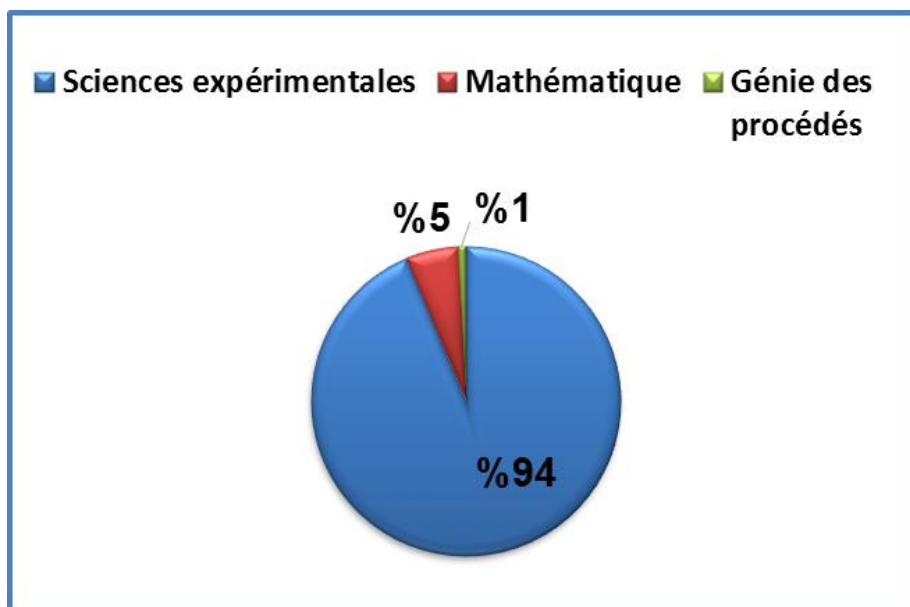
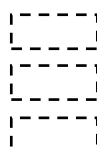
II-Analyse et interprétation des données

Question 1: Quelle était votre orientation au lycée ?

-Sciences expérimentales

-mathématique

-Génie des procédés



Graphique 01 : L'orientation scolaire au secondaire

*Analyse et interprétation

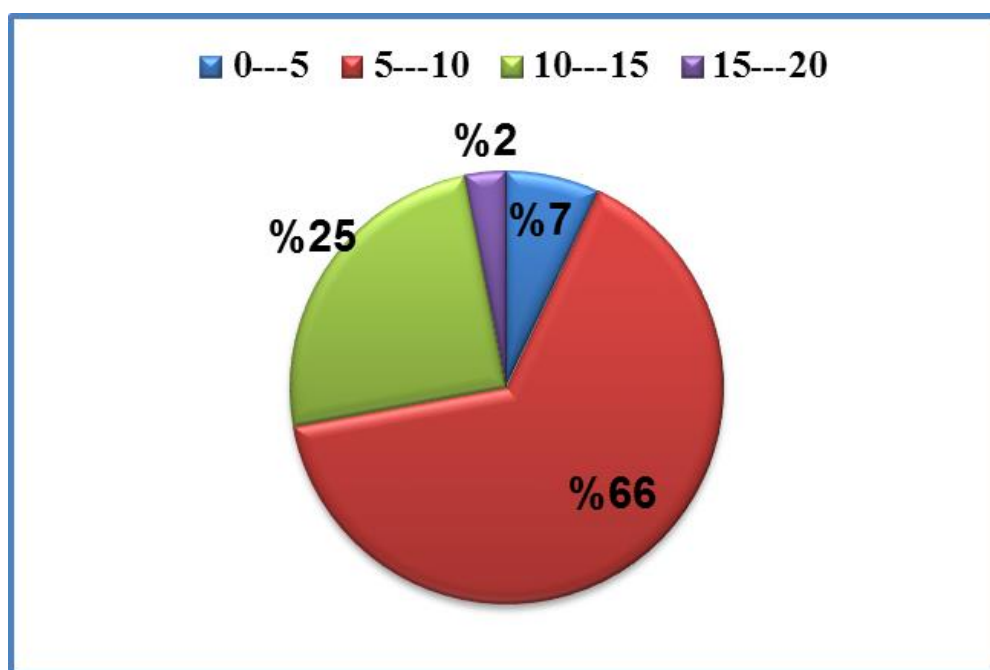
La première question était à propos de l'orientation au lycée.

D'après les résultats que nous avons recueilli. La majorité de notre public a suivi la filière de sciences expérimentales au lycée avec un pourcentage de 94 %. Tandis 6 % de nos enquêtés se sont répartis entre les filières de Mathématique et Génie de Procédés. Cela s'explique par le fait que, selon les textes officiels algériens, les étudiants titulaires d'un baccalauréat en sciences expérimentales ont la priorité de s'inscrire dans cette filière.

Vu que notre public avait suivi un parcours scientifique, et que le programme scolaire du français pour les trois filières était le même ainsi que le volume horaire consacré à la langue française au cycle secondaire pour les filières scientifiques est aussi le même qui dure 3 heures /semaine. Nous supposons que ces étudiants ont un niveau très proche en matière de français après leur sortie du lycée.

Question 2: Combien était votre note de français au baccalauréat ?

0 → 5 [] 5 → 10 [] 10 → 15 [] > 15 []₃



Graphique 02: Note de français au baccalauréat

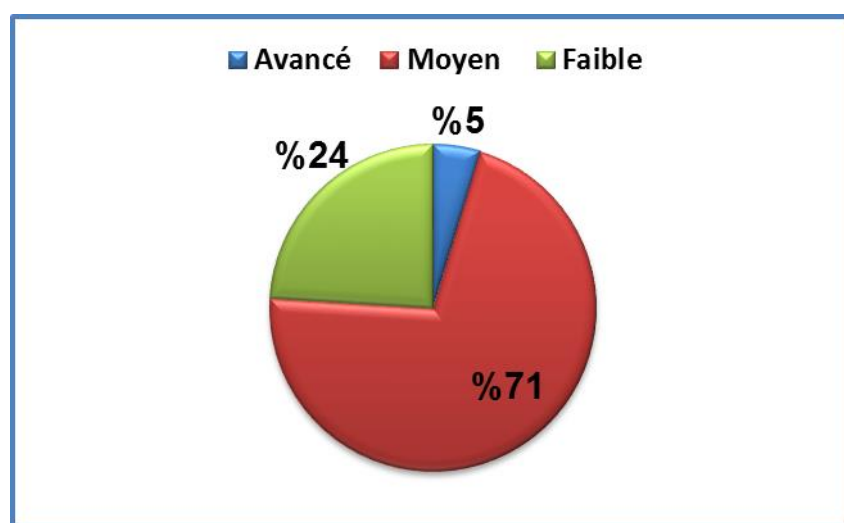
*Analyse et interprétation

66 % des étudiants ont obtenu entre 5 et 10 /20 en matière de français au baccalauréat, et seulement 25 % des étudiants ont eu entre 10 et 15 /20. Il nous semble que ces résultats sont

très réels où le français est très marginalisé de la part des étudiants des filières scientifiques à l'université d'El-Oued. Parce qu'ils souvent ne s'intéressent qu'aux matières scientifiques et ne donnent pas une grande importance aux langues étrangères, en particulier le français. C'est parce que celui-ci ne représente pas un handicap au secondaire vu que l'enseignement est assuré en langue arabe. En fait, ces étudiants ne savent peut-être pas que la majorité des filières universitaires scientifiques sont enseignés en français.

Question 03: Comment estimez-vous votre niveau en français ?

Avancé ☐ moyen ☐ faible ☐



Graphique 03: niveau des étudiants en français

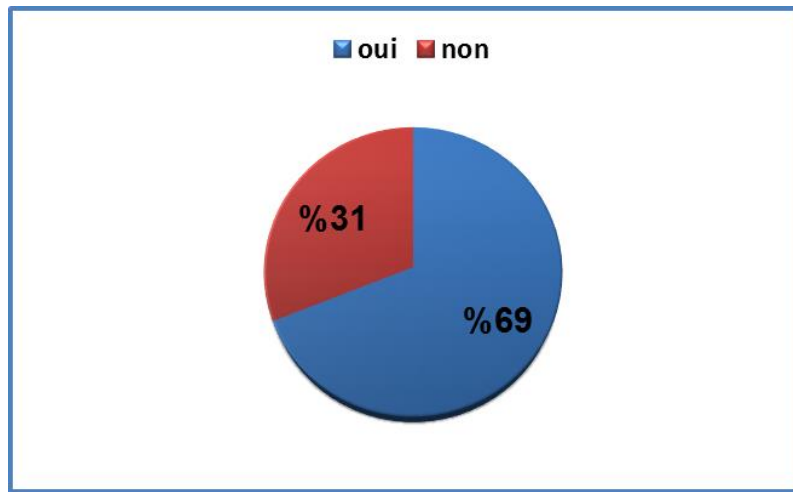
***Analyse et interprétation**

Ces résultats nous montrent que plus de 71% des étudiants questionnés répondent qu'ils ont un niveau moyen en langue française, et plus de 24% d'entre eux voient qu'ils ont un niveau faible, néanmoins les cinq pour cent restants de étudiants affirment qu'ils ont un niveau avancé en français.

Après la lecture de ces résultats, nous constatons que les réponses de cette question contredisent celles de la deuxième question qui prouve que la majorité des étudiants ont obtenus une note entre 5 et 10 /20, Cela peut s'expliquer par l'inadéquation entre nos critères d'évaluation.

Question 04: Avez-vous des difficultés à poursuivre vos études universitaires ?

Oui ☐ Non ☐



Graphique 04: L'existence des difficultés à poursuivre leurs études universitaires

***Analyse et interprétation**

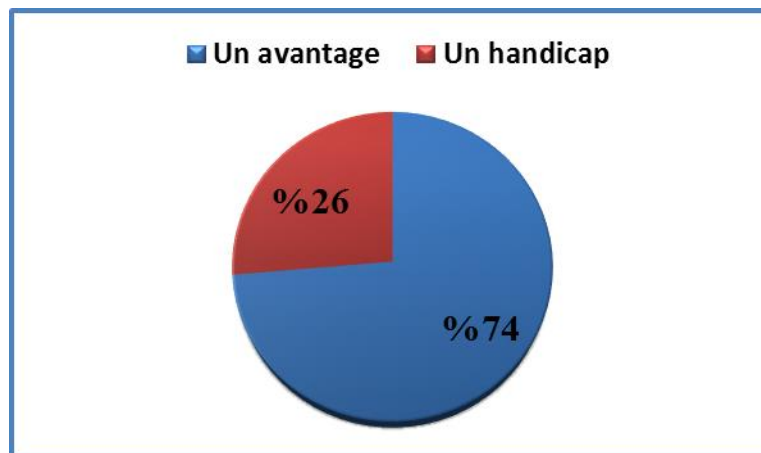
Il est observable que la plus part (69%) des étudiants ont des difficultés à poursuivre leurs études universitaires et cela est du à leur niveaux assez faible en français, alors que les 31% suivent leurs études sans trouver aucun problème.

Les étudiants de 2^{ème} année Agronomie rencontrent des difficultés liées à la langue d'enseignement où ils ne peuvent pas comprendre leurs cours. Pour eux le français est une langue étrangère difficile à apprendre, il devient un réel obstacle, vu que leurs études scolaires antérieures étaient en langue arabe.

Question 05: Le fait que vous suivez les cours en français, cela représente pour vous ?

Un avantage ☐

Un handicap ☐



Graphique 05: Le suivi des études universitaires en français

***Analyse et interprétation**

Concernant cette cinquième question, seulement 26% des étudiants considère que le français un handicap pour eux, alors qu'un nombre important de ces derniers soit 74 %, soutiennent l'idée que l'enseignement en d'autres langues que la langue maternelle est un élément de motivation et représente un avantage pour eux. Ils sont conscients de l'importance de cette langue dans leurs études, Car elle leur permet d'assimiler leur programme prévu et leur présente une opportunité d'aller poursuivre leurs études à l'étranger.

Question 06-a- Lisez-vous des documents écrits en français ?

Oui ☐

Non ☐



Graphique 06-a : la lecture des documents écrits en français

*Analyse et interprétation

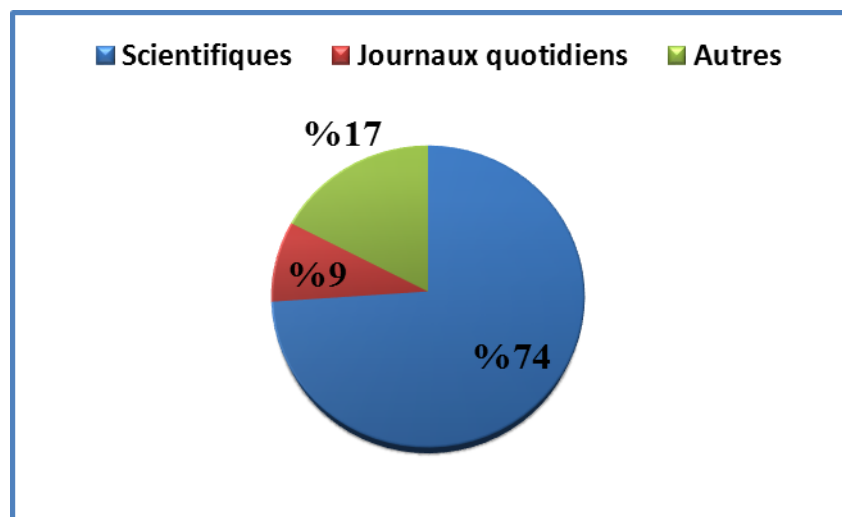
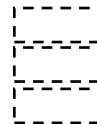
Un nombre important des étudiants d'Agronomie soit 82 % ne s'intéressent pas à ce genre de documents parce que leur niveau assez faible ne permet pas de comprendre ce genre des écrits tandis qu'ils donnent une grande importance aux cours et aux photocopiés distribués par leurs enseignants. Mais cela n'empêche pas que le reste de nos sujets, soit 18 % ont un grand désir de lire ce type de livres.

Question 06-b- Si oui, quel genre de documents ?

Scientifiques (livre, photocopié, revue, magazine)

Journaux quotidiens

Autres



Graphique 06-b : Le genre de documents lus

*Analyse et interprétation

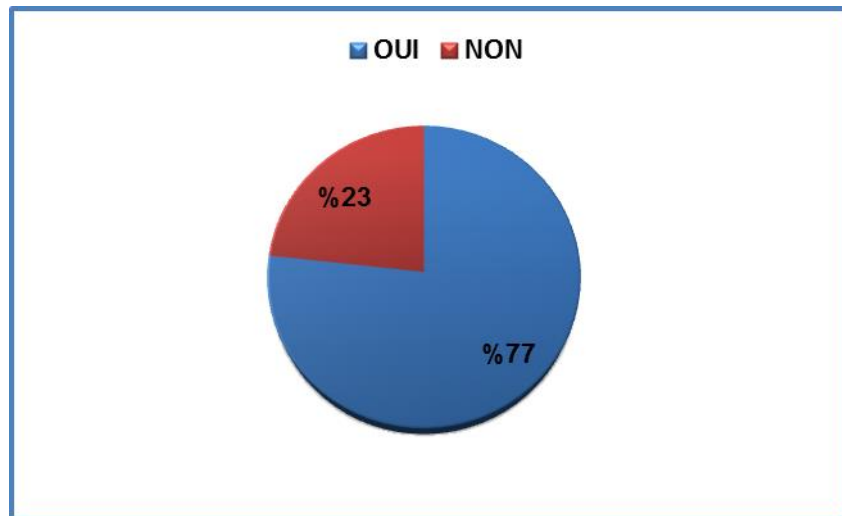
La plupart des étudiants qui lisent les documents écrits en français soit 74 s'intéressent beaucoup aux documents scientifiques liés surtout à leur domaine de spécialité en vue d'enrichir leurs compétences disciplinaires et aussi pour assurer leur intégration universitaire. Les autres, soit 9 % aiment lire les journaux quotidiens et les 17% restants préférèrent lire d'autres genres de documents comme les romans.....etc.

Question 07: Avez-vous des difficultés à accéder à la documentation scientifique écrite en français ?

Oui

☐

Non

☐

Graphique 07: L'existence des difficultés à accéder à la documentation scientifique écrite en français

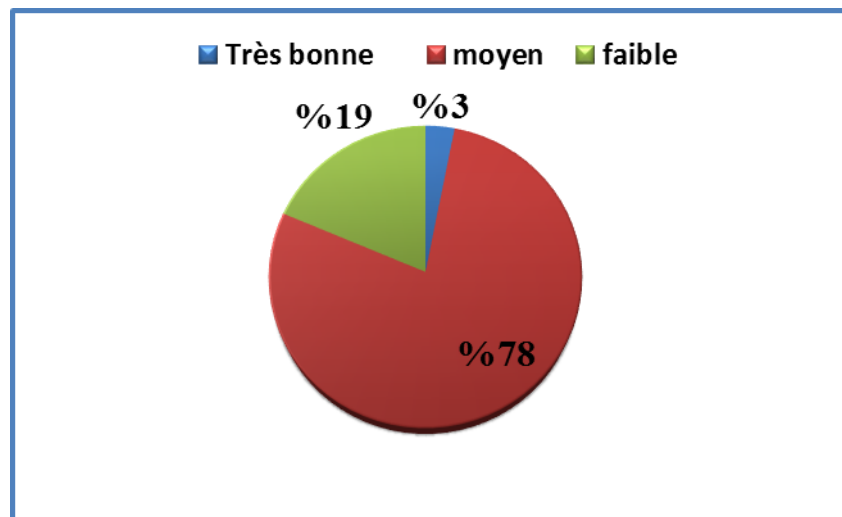
***Analyse et interprétation**

Les 77 % des étudiants avaient déclaré qu'ils ont des difficultés à accéder à la documentation scientifique francophone, par contre 23% déclarent qu'ils comprennent facilement le contenu de ces documents.

Les réponses des étudiants nous confirment qu'ils ont vraiment des obstacles à cause de leur niveau en français. Nous croyons que ces étudiants ont besoin d'apprentissage du français particulier afin qu'ils puissent accéder à la documentation scientifique écrite en français (articles scientifiques, livres de spécialité, thèses, magazines, photocopié.... etc).

Question 08 : Précisez-vous le degré de votre compréhension de documents scientifiques écrits en français?

Très bonne [] moyenne [] faible []



Graphique 08 : Le degré de compréhension de documents scientifiques écrits en français

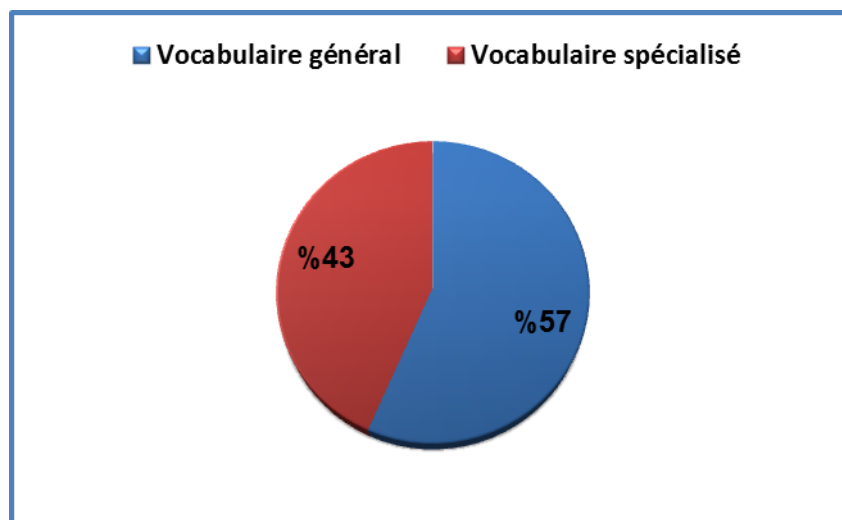
***Analyse et interprétation**

Nous remarquons que seulement 3% de notre public déclarent qu'ils comprennent parfaitement ce qu'ils lisent. La plupart des étudiants soit 78 % jugent que leur compréhension des documents lus est moyenne alors que le degré de compréhension est faible chez environ 19 % du public.

La majorité des étudiants voient que leur degré de compréhension est moyen mais cela contredit les réponses précédentes où ils confirment qu'ils ont des difficultés à comprendre les documentations scientifiques, surtout en ce qui concerne les photocopies distribuées par les enseignants. Ces résultats montrent que ces étudiants ont besoin d'améliorer leur niveau par renforcement langagier.

Question 09 : Sur quel niveau rencontrez-vous de difficultés ?

Vocabulaire général ☐ Vocabulaire spécialisé ☐



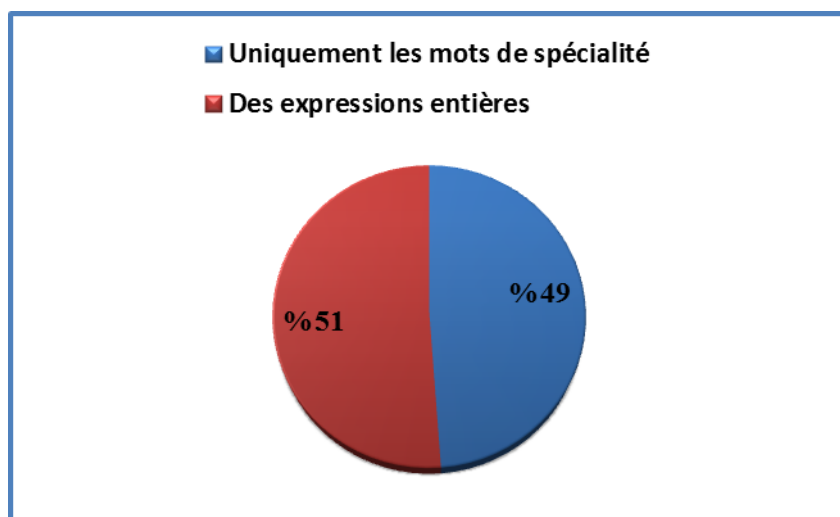
Graphique 09 : Le niveau de difficultés

***Analyse et interprétation**

D'après cette question nous avons remarqué que l'avis des étudiants se divise en deux: 57% d'entre eux rencontrent des difficultés au niveau de vocabulaire général car ils ne maîtrisent pas suffisamment la langue française d'où l'arabisation de l'enseignement du primaire jusqu'au secondaire et les 43 % restant souffrent de vocabulaire spécialisé qui représente une véritable barrière devant l'assimilation des cours riches en mots techniques et scientifiques. Donc l'origine de toutes les difficultés rencontrées réside dans la non maîtrise de la langue française générale d'une part, et d'autre part dans la non maîtrise de vocabulaire spécialisé de leur domaine.

Question 10 : Quand vous lisez un document scientifique en français, traduisez-vous :

Uniquement les mots de spécialité ☐
Des expressions entières ☐



Graphique 10 : mode de traduction approuvée par les étudiants

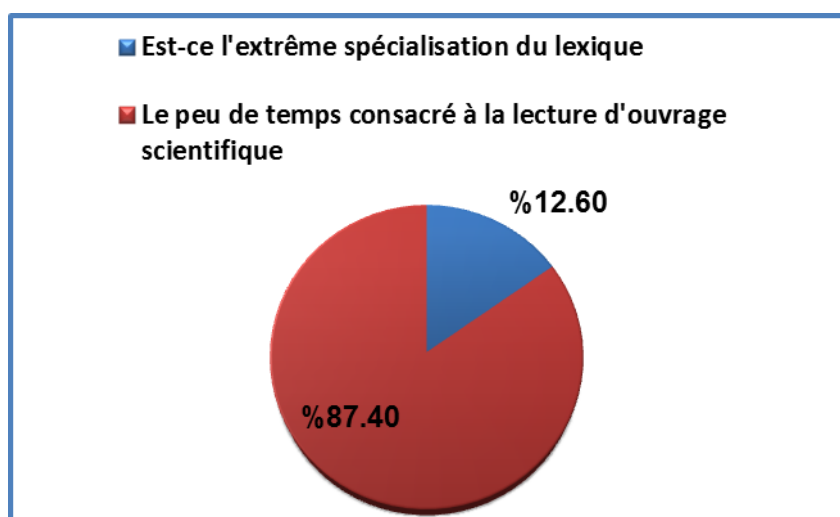
***Analyse et interprétation**

De l'ensemble des étudiants interrogés, 51 % des étudiants traduisent des expressions entières, alors que 49 % traduisent uniquement les mots de spécialité lors de la lecture des documents spécialisés. Toujours les résultats nous confirme que les enquêtés ont des lacunes au niveau de compréhension de la langue (générale et spécialisée)

Question 11 : Selon vous, pourquoi il y'a des difficultés dans l'appropriation des concepts ?

Est-ce l'extrême spécialisation du lexique

Le peu de temps consacré à la lecture d'ouvrage scientifique



Graphique 11 : La raison de la difficulté d'appropriation des concepts

***Analyse et interprétation**

Suite à l'observation des résultats, nous remarquons que la majorité des interrogés soit 87.40% jugent que les difficultés dans l'appropriation des concepts sont causées par le manque du temps consacré à la lecture d'ouvrage scientifique. 12.60% des étudiants affirment que leurs difficultés renvoient à l'extrême spécialisation du lexique.

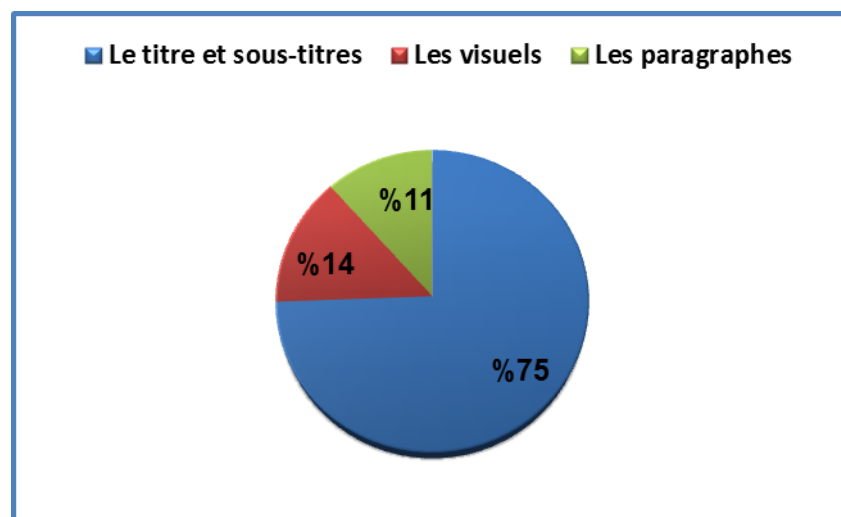
A partir de ces résultats, nous pouvons juger que les étudiants sont incapable d'approprier les concepts parce qu'il ne consacrent pas assez de temps à la lecture de livres scientifiques francophones et ils sont satisfaits de ce que leurs professeurs leur proposent et donc cela laisse leurs connaissances et leurs capacités cognitives de compréhension limitées.

Question 12 : Que lisez-vous en premier sur vos polycopiés ?

Le titre et sous-titres

Les visuels

Les paragraphes



Graphique 12 : Les habitudes de lecture chez les étudiants

***Analyse et interprétation**

A partir des résultats obtenus, il est clair que la plus grande partie des étudiants de notre Échantillon (75%) commence toujours par la lecture des titres et les sous-titres ce qui est un comportement tout à fait naturel. Seulement un pourcentage de 14 % fait le lien entre le visuel et le contenu de polycopié, mais généralement ils survolent le visuel pour aller chercher le sens dans le texte. De plus, peu d'étudiants (11 %) ont l'habitude de lire les premières et les dernières phrases de chaque paragraphe afin de s'accéder à leur contenu.

Question : 13 Quand vous ne comprenez pas un ou plusieurs mots dans un polycopié de cours, que faites-vous ?

- Vous cherchez sa définition dans un dictionnaire de langue
- Vous cherchez sa définition dans un dictionnaire de l'Agronomie
- Vous passez à la suite de texte pour essayer de comprendre le sens global.



Graphique 13 : La traduction des mots difficile

***Analyse et interprétation**

Quand ils rencontrent un mot dont le sens est difficilement accessible, 62 % des étudiants ont recouru au dictionnaire de langue pour comprendre le sens alors que 38 % se basent sur la compréhension du sens globale des textes. Nous observons aussi que les étudiants ne consultent aucun dictionnaire de spécialité d'Agronomie pour expliquer les mots dans leur cours. Ce qui rend le processus de la compréhension des documents de spécialité fatigant et difficile.

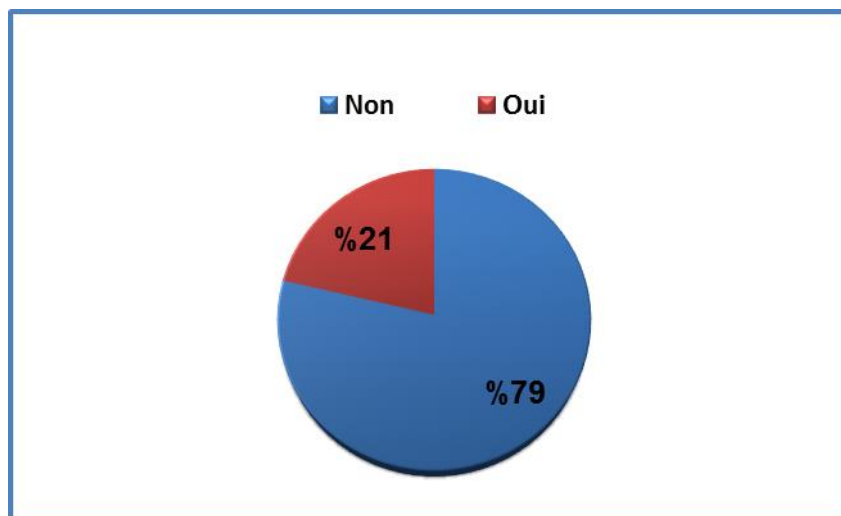
Question 14 : Avez-vous déjà suivi un cours du français ?

Oui

☐

Non

☐



Graphique 14 : Le suivi des cours du français

***Analyse et interprétation**

D'après notre enquête, 79 % des étudiants n'ont suivi aucun cours du français auparavant. Tandis que 21 % des étudiants répondent par (oui).les résultats obtenus nous montrent que la majorité des enquêtés n'ont pas suivi des cours du français, donc nous pensons que ces étudiants ont besoin d'une formation FOU pour les aider à améliorer leur compréhension des documents scientifiques en français et par conséquent réussir leur Parcours universitaire.

II-2-Synthèse de l'analyse du questionnaire des étudiants

Suite aux résultats obtenus lors de notre analyse des besoins, nous avons pu vérifier nos hypothèses de départ portant sur les compétences linguistiques en compréhension de l'écrit que notre public cherche à développer afin d'assurer son intégration universitaire.

Pour eux le français est une langue étrangère difficile à comprendre et il devient un réel obstacle devant leurs apprentissages universitaires. Cela peut se justifier par leur base fragile dans les cycles précédents où leurs études étaient exclusivement en arabe.

En d'autre coté, les étudiants en première année de spécialisation rencontrent de nouvelles difficultés concernant la compréhension des documents écrits de leur spécialité (polycopiés, sujets d'examen, ouvrage de spécialité....) surtout dans l'appropriation du vocabulaire spécialisé.

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

Devant les résultats obtenus, nous constatons que les étudiants de 2^{ème} année ont besoin d'enseignement du français spécifique qui a une relation avec leur spécialité, donc nous proposons de programmer une démarche d'une formation FOU pour aider ces étudiants à approfondir leurs savoirs scientifiques et aussi à compléter et à mener à bien leurs études universitaires.

Chapitre IV

Proposition didactique

Nous consacrerons ce chapitre à l'élaboration d'une séquence didactique en formation de FOU. Notre travail se base sur la méthodologie du français sur objectifs universitaire.

L'élaboration de programme d'un FOU passe par l'étape centrale de l'identification de la demande, dans notre recherche aucune demande explicite n'a été formulée ni de la part de l'université ni de la part des étudiants.

-Pour analyser les besoins de notre public, nous nous sommes appuyées sur les résultats de notre enquête auprès des étudiants de la 2^{ème} année Agronomie où nous avons découvert que ces derniers rencontrent beaucoup de difficultés en compréhension de leurs écrits. Pour cela, nous estimons proposer une offre de formation pour les aider à surmonter leurs difficultés langagières en compréhension de l'écrit.

À la suite des différentes étapes de la démarche nous arrivons à la dernière étape qui est la proposition didactique. Cette étape, selon Parpette & Mangiante (2004 : 8) représente un ensemble d'activités élaborées à partir des données collectées et analysées dans le cadre des situations de communication à traiter.

-Les données collectées sont des documents authentiques. Ces documents, d'après Cuq et Gruca, sont « élaborés à des fins de communication, ce sont donc des énoncés produits dans des situations réelles de communication et non en vue de l'apprentissage d'une seconde langue ils appartiennent ainsi à un ensemble très étendu de situations de communication et de messages écrits » (cité par Hani Qotb, 2008:152).

-ce que nous avons remarqué que notre public s'appuie sur la compréhension de photocopies de cours pour préparer leur examen dont le contenu sera l'objet des évaluations. Alors nous allons nous baser sur leur contenu pour élaborer le programme de cette formation FOU.

Dans ce contexte, nous tenterons de présenter une proposition didactique dans le but de répondre aux besoins langagiers des étudiants.

- afin d'accumuler cette tâche nous avons appliqué quelques paramètres descriptifs de la grille d'analyse proposée par D. Lehmann en 1993

Les paramètres descriptifs	
Est-il universitaire ou professionnel ?	Public universitaire (2ème Agronomie)
-Est-il volontaire ou captif ?	Volontaire
Est-il homogène ou hétérogène ?	Plus au moins Homogène (les étudiants ont suivi le même parcours scolaire où le français était la première langue étrangère).

La compétence visée ?	Compréhension de l'écrit
son niveau dans la langue-cible (avancé) (moyen), (sous la moyenne)	sous la moyenne
L'exercice de la spécialité ?	même spécialité
Quant au temps qu'il peut consacrer à l'apprentissage ?	2 heures pendant 2 semaines.
Quant aux objectifs langagiers visés à atteindre ?	A la fin de la formation, l'étudiant sera capable de : *Lire et comprendre les photocopies du cours. *Comprendre et utiliser le vocabulaire spécifique dans son domaine. *Etablir une recherche dans son domaine de spécialité et sélectionner les informations les plus importantes. *Lire et comprendre les consignes des exercices lors des séances TD et TP et lors des examens.
La formation est-elle une étape d'un ensemble ou forme-t-elle un tout isolé ?	La formation proposée: - est un tout isolé, elle ne fait pas partie du parcours universitaire de l'étudiant. -n'entre pas dans l'évaluation de ses résultats universitaire.
Quelle est la localisation de l'apprentissage ? -en pays /zone francophone ou non ?	-En pays d'origine (à l'université de Hamma Lakhdar –département d'Agronomie)
Quelle est la nature des moyens disponibles en personnel enseignant	-02 enseignantes formateurs (Ingénieur en Agronomie - Docteur en Vétérinaire)
Quelle est la nature des moyens matériels ?	Une classe dans la faculté de Biologie au sein de l'université équipée par les moyens technologiques disponibles - documents authentiques de spécialité (photocopies de module Zoologie).un ouvrage spécialisé.

Pour construire notre proposition, nous devons mettre en place des activités didactiques qui visent à exploiter le contenu de cours.

En vue d'élaborer les activités de notre formation en FOU, nous suivons l'approche par compétence qui a été adoptée par Challe en 2002(Qotb, 2008 :185)

***Les activités proposées**

*Séance 01

-Objectif : Amener l'apprenant à comprendre un texte écrit.

Support: Extrait d'un ouvrage intitulé: les protozoaires 3, écrit par JEAN DRAGESCO:153)

-Consigne 1 : lisez le document ci-dessous puis répondez aux questions suivantes:

1-De quoi parle ce texte?

2-quels sont les deux sous-règnes du règne animal?

3-pourquoi les protozoaires sont souvent négligés par certains zoologistes?

4-pourquoi la valeur des protozoaires est tout aussi grande sur le plan de la recherche scientifique?

5-Relevez du texte les antonymes des mots suivants: petit - eaux douce - unicellulaire

Extrait d'un ouvrage intitulé: les protozoaires 3, écrit par JEAN DRAGESCO:153)

Dans l'ensemble du Règne Animal les Protozoaires sont considérés comme représentant un véritable sous-règne, à égalité avec le sous-règne des Métazoaires.

Pourtant, à cause de leur petite taille et de la difficulté de leur étude les Protozoaires sont trop souvent négligés ou déconsidérés, aussi bien par le grand public que par certains zoologistes.

En fait, et en dépit de leurs dimensions microscopiques, les Protozoaires jouent un rôle fondamental dans la Nature Vivante. Grâce surtout aux Flagellés chlorophylliens, les êtres unicellulaires représentent un chaînon de base dans les chaînes alimentaires des eaux douces et marines.

D'énormes dépôts géologiques sont entièrement constitués par des tests, coquilles ou carapaces minérales de Protozoaires.

Leur valeur est tout aussi grande sur le plan de la Recherche Scientifique fondamentale car de nombreux problèmes biologiques sont plus facile à étudier sur des cellules isolées plutôt que sur des organismes multicellulaires. Facile à obtenir et à cultiver les Protozoaires sont des cellules hautement organisées sur lesquelles on peut expérimenter aisément.

On estime qu'on aurait déjà décrit environ 20 000 espèces de Protozoaires fossiles et plus de 18 000 espèces de monocellulaires vivants et libres. Bien entendu seulement un faible pourcentage des espèces existantes a pu être décrit et nommé.

*Séance 02

-Objectif : amener l'étudiant à maîtriser et se familiariser avec le vocabulaire spécialisé.

-Support: Extrait 1-2-3 de polycopié de cours Zoologie.pdf(MOUANE : 2017:1-2).

Extrait n:01

ZOOLOGIE

A.1. Zoologie (Zoo = animal, logos = étude)

La zoologie est la science qui étudie les animaux. Regroupant plusieurs disciplines et utilisant de nombreuses techniques. C'est une science qui utilise les résultats de plusieurs disciplines : l'Anatomie générale, l'anatomie comparée, l'histologie, la physiologie, l'embryologie, l'écologie et la génétique.

A.2. Quelques définitions

Individu : C'est un système biologique fonctionnel qui peut être unicellulaire ou composé de nombreuses cellules, qui peuvent être groupées en tissu et organes.

Genre : Est une classe de classes, c'est-à-dire un ensemble constitué d'ensembles réunis par une propriété commune. Les éléments du genre sont les espèces.

Espèce : Est un ensemble d'individus se différencient des autres par une propriété caractéristique, appelée « **différence spécifique** », distinguant les multiples espèces d'un même genre.

Extrait n:02

Cours Zoologie ————— Introduction

Vecteur : Tout organisme qui intervient dans la transmission d'un agent pathogène.

Autotrophe: Est un organisme capable de générer sa propre matière organique à partir d'éléments minéraux. Il utilise pour cela l'énergie lumineuse soit par photosynthèse, soit par chimiosynthèse.

Hétérotrophes : Ils sont incapables d'effectuer eux même les synthèses de leurs constituants à partir d'élément minéraux.

Reproduction sexuée: Nécessite la présence de deux individus de sexes différents. Indispensables pour qu'il y ait reproduction sexuée : les **gamètes** sont les cellules reproductrices sexuées.

Reproduction asexuée ou multiplication végétative: Est une reproduction sans intervention de gamètes.

Extrait n:03

Procaryote: Est un organisme unicellulaire qui ne possède pas de noyau. L'ADN est circulaire, généralement unique et regroupé dans un nucléoïde.

Eucaryote : Regroupent tous les organismes, unicellulaires ou pluricellulaires, qui se caractérisent par la présence d'un noyau et de mitochondries dans leurs cellules.

Parasite: Organisme animal ou végétal qui se nourrit strictement aux dépens d'un organisme hôte d'une espèce différente, de façon permanente ou pendant une phase de son cycle vital.

Ectoparasite : Est un parasite externe, c'est-à-dire un parasite qui vit sur la surface corporelle d'un être vivant. Son cycle de développement peut engendrer une maladie de l'hôte.

Endoparasites : Se localisent dans les cavités profondes, les tissus ou le sang de l'hôte.

***Consigne 1 :** lisez attentivement les trois extraits puis répondez par Vrai ou Faux.

1- la zoologie est une science qui utilise les résultats d'une seule discipline pour étudier les animaux ainsi que les végétaux (.....)

2-une différence spécifique peut distinguer les espèces d'un même genre (.....)

3-le parasite est un organisme animal qui se nourrit d'un organisme hôte de même espèce. (.....)

4-le vecteur est un agent pathogène engendrant des maladies chez les plantes et les animaux.
(.....)

5-l'individu est un système biologique qui peut être unicellulaire ou multicellulaire (.....)

6-L'Autotrophe est un organisme capable d'effectuer eu même les synthèses de ses constituants à partir d'élément minéraux. (.....)

7-Le procaryote est un organisme unicellulaire qui possède deux noyaux et un ADN de double brin (.....)

8-Les Eucaryotes regroupent tous les organismes unicellulaires ou multicellulaires qui se caractérisent par la présence d'un noyau et de mitochondries dans leurs cellules (.....)

9-l'endoparasite est un parasite exogène qui vit sur la surface corporelle d'un être vivant.
(.....)

10-La reproduction sexuée nécessite l'intervention des gamètes. (.....)

***Critères d'évaluation**

-Toute réponse sous forme d'un texte est refusée.

-sanctionner uniquement les erreurs d'orthographe car il s'agit d'une question de compréhension et pas de production.

Corrigé-type d'activités*-Séance 01**

1-Le texte parle des protozoaires

2- Les deux sous-règnes du règne animal sont : les protozoaires et les métazoaires.

3- Les protozoaires sont souvent négligés par certains zoologistes à cause de leur petite taille et la difficulté de leur étude.

4- Les protozoaires ont une grande valeur dans la recherche scientifique car de nombreux problèmes biologiques sont plus faciles à étudier sur des cellules isolées plutôt que sur des organismes multicellulaires.

5-Les antonymes: petit $\neq$ grand

-eaux douces $\neq$ eaux marines –unicellulaire $\neq$ multicellulaire

Séance 02-

1- La zoologie est une science qui utilise les résultats d'une seule discipline pour étudier les animaux ainsi que les végétaux (faux)

2-Une différence spécifique peut distinguer les espèces d'un même genre (vrai.)

3-Le parasite est un organisme animal qui se nourrit d'un organisme hôte de même espèce.
(Faux)

4-Le vecteur est un agent pathogène engendrant des maladies chez les plantes et les animaux.
(Faux)

5-L'individu est un système biologique qui peut être unicellulaire ou multicellulaire (vrai)

6-L'autotrophe est un organisme capable d'effectuer eu même les synthèses de ses constituants à partir d'élément minéraux. (Faux)

7-Le procaryote est un organisme unicellulaire qui possède deux noyaux et un ADN de double brin. (Faux)

8-L'eucaryotes regroupent tous les organismes unicellulaires ou multicellulaires qui se caractérisent par la présence d'un noyau et de mitochondries dans leurs cellules. (Vrai)

9-L'endoparasite est un parasite exogène qui vit sur la surface corporelle d'un être vivant.
(Faux)

10-La reproduction sexuée nécessite l'intervention des gamètes. (Vrai)

Enfin, nous souhaitons que d'après ces activités notre public sera capable de surmonter leurs difficultés langagières en matière de la langue générale ainsi que la langue spécialisée.

Conclusion

Conclusion

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de FOS plus précisément le FOU, dont le but est de cerner et analyser les besoins langagiers et déterminer les lacunes en matière de compréhension de l'écrit des étudiants de 2^{ème} année Agronomie à l'université de Echahid Hamma Lakhdar afin de trouver une solution envisageable.

Par ailleurs, nous constatons que les étudiants de 2^{ème} année Agronomie éprouvent des difficultés à accéder au sens de documentation scientifique écrite en français, ils ne sont pas besoin seulement d'apprendre le français en tant que langue, mais aussi apprendre à assimiler des connaissances scientifiques faisant partie du leur cursus universitaire.

A partir de ce constat, nous avons choisi notre sujet de recherche qui vise à débloquent cette situation et aider ces étudiants à accéder au sens d'un texte scientifique en français. Pour cela, notre recherche est axée sur la problématique suivante : comment élaborer un programme efficace visant à répondre aux besoins langagiers des étudiants de la 2^{ème} année Agronomie en matière de compréhension de l'écrit. Rappelons que notre point de départ était les hypothèses suivantes :

- Les étudiants auraient besoin d'acquérir des compétences langagières en compréhension de l'écrit.
- Les étudiants auront recours le plus souvent à la langue française lors de la compréhension de leurs documents de spécialité (polycopiés, ouvrage, mémoire, thèses, article scientifique...etc).
- Les besoins langagiers des étudiants viendraient essentiellement de leurs faibles contacts avec le français et leur niveau médiocre dans cette langue.
- La mise en place d'un programme de formation FOU serait plus efficace pour satisfaire leurs attentes.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons distribué un questionnaire destiné aux étudiants qui nous a aidé à faire un diagnostic sur leurs besoins langagiers et de concevoir un programme de formation en FOU qui pourrait considérer comme une solution pour répondre à leurs attentes.

Après avoir effectué notre analyse de besoins, les résultats obtenus nous ont permis de confirmer nos hypothèses. En effet, ils nous affirment que la difficulté majeure presque de toute la promotion est au niveau de l'assimilation du vocabulaire général et du vocabulaire spécialisé.

En fait, nous pensons que la cause fondamentale des difficultés de la majorité des étudiants est que ces derniers ont fait un parcours scolaire des matières scientifiques et techniques depuis le primaire jusqu'au secondaire seulement en langue arabe et cela pourrait être une des

Conclusion

causes handicapante de la compréhension d'un écrit scientifique chez eux. En plus, l'insuffisance de volume horaire d'enseignement de français général comme première langue étrangère dans l'établissement scolaire.

Ce travail de recherche nous a permis non seulement de cerner les besoins langagiers en compréhension de l'écrit scientifique en français, mais aussi de penser à la remédiation des lacunes. C'est à travers de nos résultats d'enquête, nous avons suggéré qu'il est bénéfique d'orienter ces étudiants à une formation en FOU. Dans ce sens, nous avons élaboré une proposition didactique qui contient des activités visant à amener les étudiants à comprendre un texte scientifique en français et à se familiariser avec le vocabulaire de spécialité.

Enfin, nous proposons quelques stratégies qui peuvent contribuer l'amélioration du niveau des étudiants en français (générale et spécialisé):

- *Assurer un enseignement bilingue aux étudiants surtout pour les modules scientifiques et techniques dès le début de leur parcours scolaire.

- *L'augmentation des volumes horaires de la langue française dans les cycles primaire, moyen et secondaire,

- *Prendre en considération la note de français lors de leur orientation aux filières scientifiques et Cela va rendre les étudiants plus conscients de l'importance de cette langue et les encourager de l'apprendre afin de réussir leur parcours universitaires.

Bibliographie / Webographie

Bibliographie

- Adam, J. M. *Éléments de linguistique textuelle*, Bruxelles, Mardaga, 1990
- Carras, C., Tolas, J., Kohler, P. et Szilagyl, E. *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langues*. Paris : Clé International, 2007
- Crete, Jean et Imbeau, Louis. M. *Comprendre et communiquer la science (méthodes en sciences humaines)*, De Boeck Université : Bruxelles, 1996
- Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle. *Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, France, 2002
- CUQ, J-P. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, paris, 2003
- Dancette, *Parcours de traduction. Etude expérimentale du processus de compréhension*, Lille, PU de Lille, 1995
- Daniel Gaonac'h et Michel Fayol. *Aider les élèves à comprendre - Du texte au multimédia*, Paris, Hachette éducation, 2003
- Francine Cicurel. *Lectures interactives en langue*, collection F dirigée par SohieMoirand, Hachette, Paris, 1991
- Giasson Jocelyne, *la compréhension en lecture*, 3ème édition. BoeckletLarcier s. a, Paris, 2007
- Giasson, Jocelyne. *La lecture- Apprentissage et difficultés*, Gaëtan Morin, 2011
- Holtzer, G. *Du français fonctionnel au français sur objectifs*, histoire des notions et des pratiques. *Le Français sur objectifs spécifiques : de la langue aux métiers*. Le français dans le monde. Recherche et applications, (2004)
- J.Pierre Cuq et Gruca Isabelle. *Cours de didactiques du français langues étrangère et seconde*, presse universitaire de Grenoble, 2002
- Lehmann, Denis. *Objectifs spécifiques en langue étrangères*. Les programmes en question, Paris, Hachette, 1993
- Magniante, Jean-Marc et Parpette. Chantal. *Le français sur objectifs spécifiques*, Paris, Hachette, 2011
- Mangiante, Jean-Marc et Parpette, Chantal. *Le Français sur objectif universitaire*, Grenoble, PUG, 2011
- Mangniente, Jean-Marc et Parpette, Chantal. *Le français sur objectifs spécifiques: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris, Hachette, 2004

Moirand Sophie. *Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère*, CLE internationale, Paris, 1979

Salhi Nacera et BelliliZouina. *Le français sur objectif universitaire, cas des étudiants de deuxième et troisième année finance et comptabilité*, Linguistique et didactique du FLE, L'Université d'Abderrahmane MIRA, Bejaia, 2016

Taleb, Ibrahimi.K. *Les Algériens et leur(s) langue(s). Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*. Alger, Dar El Hikma, 1995

Webographie

Aphrodite Maravelaki, Khalil Moussafir, Jean Donckers et Geneviève Geron.(2017). *Enseigner/apprendre le français à l'université: Quelles applications pour la perspective actionnelle ? De la construction individuelle à l'action collective*, revue de didactique du français, LE LANGAGE ET L'HOMME, disponible sur : <https://www.editions-harmattan.fr/index.asp?navig=catalogue&obj=revue&no=920> , consulté sur 10/9/2018

Boukhannouche, Lamia. (2016) La langue française à l'université algérienne, *Carnets : revue électronique d'études françaises*. Série II, n° 8, nov. 2016, disponible sur : ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/14515.pdf, Consulté le 11/11/2018

Harroud, A. (2018). La difficulté de compréhension des textes de spécialité, quelle solution ? Cas des étudiants de première année biologie [en ligne]. Didactique du FLE et Interculturalité. M'sila. Université de MOHAMED BOUDIA, 2017:17. Disponible sur: <http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/6761>, pdf, Consulté le 15 mars 2019

www.univoran2.dz/images/these_memoires/FLE/Doctorat.pdf, consulté le 9/10/2018

Mangiante Jean-Marc, Chantal Parpette. (2012).Le Français sur Objectif Universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires »,SynergiesAlgérie n° 15. [En ligne] Disponible sur [.http://gerflint.fr/Base/Algerie15/mangiante.pdf](http://gerflint.fr/Base/Algerie15/mangiante.pdf), consulté le 4/2/2019

QOTB, Hani. (2008). *Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques médié par Internet*. Thèse de doctorat, université de Montpellier 3- Paul Valéry, disponible sur : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00335245/document>, consulté le 11/9/2018

QOTB, H. (2011). *Vers un enseignement/apprentissage du Français sur Objectifs Universitaires à distance*, Université Montpellier, France, disponible sur<https://gerflint.fr/Base/Monde8-T1/qotb.pdf>, consulté le 14/2/2019

- Sebane, Mounia. (2011). *FOS / FOU : Quel « français » pour les étudiants algériens des filières scientifiques ?* [en ligne]. p 375-380. Université de Mascara. Algérie
Disponible sur : <http://gerflint.fr/Base/Monde8-T2/sebane.pdf> .Consulté le 29/01/2019
- Stéphane Hafez. (2010). *Le français sur objectifs universitaires au Liban: dispositif, contenus, enquête de terrain*, Université Libanaise, Liban, disponible sur : eprints.aidenligne-francais-universite.auf.org/.../Français_sur_objectif.pdf, consulté le 5/1/2019
- Tamas, C Vlad, Monica.(2010). *Lecture et compréhension du sens des textes. Les questions de la psychologie cognitive et les réponses de la didactique su FLE* , [en ligne]. p 99-105, Synergies Roumanie, n° 5. Disponible sur: <http://gerflint.fr/Base/Roumanies5/cristna.pdf> , Consulté le 11/11/2018
- Vigner Gérard. *Enseigner le français comme langue seconde*, 2001
- Yang Yanru, (2008). *Le français sur objectifs spécifiques en questions*, Université des études internationales du Sichuan SynergiesChine n° 3 – 2008, disponible sur: <https://gerflint.fr/Base/Chine3/yang.pdf>, consulté le 11/2/2019

Annexe

Questionnaire

Questionnaire destiné aux étudiants de la 2^{ème} année Agronomie

Bonjour,

Nous sommes deux étudiantes en 2^{ème} année master (spécialité de français langue étrangère). Nous avons besoin de votre collaboration afin d'accomplir et réussir notre travail de recherche qui porte sur les besoins langagiers en compréhension de l'écrit chez les étudiants de la 2^{ème} année Agronomie à l'université de Hamma lakhdar". Vous êtes priés de répondre aux questions qui suivent.

Merci à l'avance.

Pour chaque question, veuillez svp, mettre un X dans la case vis-à-vis votre réponse.

1. Quelle était votre orientation au lycée ?

- | | |
|--------------------------------|--------------------------|
| - Sciences de nature et de vie | ☐ |
| - Sciences exactes | ☐ |
| - Génie des procédés | ☐ |

2. Combien était votre note de français au baccalauréat ?

0 → 5 ☐ 5 → 10 ☐ 10 → 15 ☐ ☐

3. Comment estimez-vous votre niveau en français ?

Avancé ☐ moyen ☐ faible ☐

4. Avez-vous des difficultés à poursuivre vos études universitaires ?

Oui ☐ ☐

5. Le fait que vous suivez les cours en français, cela représente pour vous ?

Un avantage ☐

Un handicap ☐

6. Lisez-vous des documents écrits en français ?

Oui ☐ ☐

Si oui, quel genre de documents ?

- | | |
|---|--------------------------|
| - Scientifiques (livre, polycopié, revue, magazine) | ☐ |
| - Journaux quotidiens | ☐ |
| - Autres | ☐ |

7. Avez-vous des difficultés à accéder à la documentation scientifique écrite en français ?

Oui ☐ Non ☐

8. Précisez-vous le degré de votre compréhension de documents scientifiques écrits en français :

Annexes Questionnaire

Très bonne [] faible [] []

9. Sur quel niveau rencontrez-vous de difficultés ?

Vocabulaire général [] Vocabulaire spécialisé []

10. Quand vous lisez un document scientifique en français, traduisez-vous :

- Uniquement les mots de spécialité []
- Des expressions entières []

11. Selon vous, pourquoi il y'a des difficultés dans l'appropriation des concepts ?

- Est-ce l'extrême spécialisation du lexique []
- Le peu de temps consacré à la lecture d'ouvrage scientifique []

12. Que lisez-vous en premier sur vos photocopiés ?

- Le titre et sous-titres []
- Les visuels []
- Les paragraphes []

13-Quand vous ne comprenez pas un ou plusieurs mots dans un photocopié de cours, que faites-vous ?

- Vous cherchez sa définition dans un dictionnaire de langue []
- Vous cherchez sa définition dans un dictionnaire de l'Agronomie []
- Vous passez à la suite de texte pour essayer de comprendre le sens global. []

14-Avez-vous déjà suivi un cours du FOS ?

Oui [] Non []

Merci de votre collaboration