

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE



Université Hamma Lakhdar El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des lettres et de la langue française

Pour l'obtention du diplôme de master

Option : Didactique de FLE/FOS

**Les besoins langagiers des étudiants de spécialité
scientifique et technique**

Cas de la 3^{ème} année LMD informatique

Présenté par: ABID Hind

Membres du jury:

Mr. REHAIMINE Mohammed. **Président.** Université d'El Oued

Mme. AGRAM Nawal. **Examineur.** Université d'El Oued

Mme. KHELEF Hanane. **Rapporteur.** Université d'El Oued

Année Universitaire : 2014/2015

Remerciements

Je tiens à remercier avant et après tout Allah le Tout Puissant qui m'a donné la foi et la force pour réaliser mon rêve.

J'adresse mes plus vifs remerciements à ma directrice de mémoire madame KHELEF Hanane pour sa disponibilité constante, pour l'aide la plus précieuse qu'elle m'a fournie durant ce parcours, pour son soutien tout au long de la recherche et pour le grand intérêt qu'elle a porté à ce modeste travail.

Je remercie également tous les enseignants de notre département, particulièrement Monsieur BALI Hamza pour ses conseils en or et Madame BADI Kenza qui m'a éclairé le chemin.

J'adresse mes plus sincères remerciements à ma famille particulièrement à mes parents pour leur patience à mon égard sans jamais douter de mes capacités.

Enfin, je remercie chaleureusement mes collègues et toute personne du proche ou du loin, qui a prié pour moi , qui m'a donné un coup de main, afin de terminer ce travail de recherche.

Je vous remercie.

Dédicace

Je dédie ce travail :

A mes chères parents, qui m'ont éduqués, m'ont soutenus tout au long de ma vie, m'ont éclairé le chemin, qui ont toujours prié et sacrifié pour moi, et qui ont travaillé dur pour moi, qui m'ont appris le sens de la lutte, qui m'ont amené à arriver et à être ce que je suis maintenant, à mon très cher père Ahmed et ma très chère mère Mabrouka, que Dieu me les préserve.

A ma sœur bien aimée et ma meilleure copine : Khadija.

A mon très cher oncle : HASSANE MOKHTARI.

A mes chers frères : Houdheifa, Younes, Mohammed, Toufik, Ali et Abedlbadie.

A ma meilleure tante : Fatima.

A mes sœurs que la vie m'a donné : Khera ,Soumeya, Kawther, Noun, Fatiha, Nassira, Fatima Zahra, Imene, Sarah, Heyam et Olaya.

A mes copines : Hajer, Fayza, Ouafa et Salma.

A toute ma famille, à tous mes collègues, et à tous mes chers sans exception

A tous les enseignants et tous les étudiants de notre département, surtout ceux de Master 2.

Que Dieu le Tout Puissant vous préserve.

Résumé

Dans la faculté des sciences et de la technologie à l'Université El-Oued, les étudiants effectuent leur spécialité en langue française. La plupart d'entre eux trouvent des difficultés pendant leurs études à cause de cette langue. Alors, pour réussir leurs apprentissages, ils se trouvent dans l'obligation d'améliorer et de perfectionner leurs compétences linguistiques. Par conséquent, surmonter ces difficultés, demande un dispositif didactique qui peut diagnostiquer et indiquer les lacunes à combler.

Afin de remédier ces lacunes, nous avons tenté de cerner et d'analyser les besoins langagiers des étudiants, par le biais d'une enquête effectuée auprès d'un échantillon représentatif. Cette enquête nous a permis d'identifier les compétences à acquérir aux étudiants et de déterminer leurs objectifs. La mise en œuvre de ces propositions dans un projet réel, mènera à créer un programme spécial.

Mots-clés

Français sur Objectifs Spécifiques, Français sur Objectifs Universitaires, Spécialité scientifique et technique, Besoins Langagiers, Analyse, compétences, objectifs.

Abstract

In the faculty of science and technology at El-Oued's University, students perform their specialty in French language. Most of them find difficulty during their courses. So to succeed in their learning, they are obliged to improve and perfect their language skills. To overcome these difficulties, we demand a didactic device, which can diagnose and identify their difficulties. To get a language acceptable level, we have attempted to identify and analyze their needs. We did it through a survey of a representative sample. This survey allowed us, to identify the skills required, and determine their goals.

The implementation of these proposals in a real project, will lead to a special program. Where the accomplishment of this project will succeed by recognized skills.

Keywords

French for specific purposes, French for academic purposes, Scientific and Technical Specialty, Language Professionals Needs, Analysis, Skills, Goals.

Table des matières

Table des matières.....	06
Introduction générale	09

Première partie

Chapitre I : Regard sur le FOS/FOU

1. Le Français sur Objectifs spécifiques	14
1.1. Les origines du FOS	14
1.2. La définition du FOS.....	16
1.3. Les spécificités du FOS	17
2. Le Français sur Objectifs Universitaires	18
2.1. La définition du FOU	18
2.2. Les spécificités du FOU	19

Chapitre II : Les besoins langagiers

1. Le concept de besoin	21
2. Les besoins en didactique de FLE.....	23
2.1. Les besoins langagiers	23
2.2. Les besoins culturels	24
3. L'identification des besoins en didactique	26
4. Le Français sur Objectifs spécifiques et les besoins langagiers.....	27

Chapitre III : L'analyse des besoins langagiers

1. Le concept d'analyse.....	29
2. L'analyse des besoins langagiers	29
3. Les outils d'analyse.....	32
4. Les modèles d'analyse	34
5. Les facteurs pris en considération lors de l'analyse de besoins	38

Deuxième partie

Chapitre I : Description du corpus et méthodologie du travail

1. Le contexte sociolinguistique de la langue française à l'université d'El Oued	43
2. Présentation de l'échantillon	44
3. La méthodologie de recherche	45
4. Présentation du questionnaire.....	45

5. Objectifs du questionnaire.....	46
6. Déroulement de l'enquête	46
Chapitre II : Traitement, analyse et interprétation des résultats	48
Chapitre III : D'une perspective à une réalité (Des propositions)	
1. Les besoins pratiques des étudiants.....	67
2. Des propositions.....	68
3. Les compétences visées.....	68
Conclusion générale	73
Bibliographie.....	76
Annexe.....	79

Introduction générale

Depuis le XX^e siècle, la mondialisation accroît l'échange économique, technologique et même culturel entre les pays. Elle exige la spécialisation dans la vie professionnelle, ainsi que l'adaptation linguistique concrétisée, c'est pourquoi parler une langue étrangère devient une nécessité puisque le monde change à chaque instant : « (...) apprendre une langue étrangère est un atout considérable dans un monde marqué par ses mutations permanentes ».(Qotb 2009 :9).

Au début des années 1970, la communauté européenne a rendu important un enseignement des langues à la hauteur des nouveaux besoins. Autrement dit nous ne parlons plus d'un enseignement extensif qui cherche à représenter le maximum de sujets et des situations linguistiques mais d'un enseignement qui suit des objectifs concrets et bien précis, qui répond aux besoins spécifiques notamment aux niveaux professionnel et universitaire, d'où vient l'importance de l'enseignement des langues dites de spécialité telle que : English for Specific Purposes (ESP), Français Sur Objectifs Spécifiques (FOS),etc.

L'enseignement du français « spécialisé ou de spécialité » existait avant 1960. Tandis que l'expression *Français Sur Objectifs Spécifiques (FOS)* ne s'est imposée qu'au début des années 1990. Alors, l'apprentissage professionnel et le perfectionnement linguistique des étudiants universitaires, est devenu une priorité pour les pays francophones.

Le FOS est défini dans le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère, comme:

« 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 .
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 dument identifiées de communication professionnelles ou académiques »(Cuq 2003 : 109)

Selon (Lehman 1993 :15 cité par Wen 2006 : 16), le Français Sur Objectifs Spécifiques se distingue du FLE, par un public adulte qui cherche à apprendre DU français et non pas LE français, « pour en faire un usage déterminé dans des contextes déterminés », c'est-à-dire qu'ils n'apprennent pas le français pour le maîtriser (la langue en soi) mais pour l'utiliser; la langue pour eux est un instrument, un outil et un médium pour acquérir des savoirs-faire langagiers dans des situations de communication bien déterminées, qui peuvent être des situations professionnelles ou académiques. C'est pourquoi, les cours en FOS étaient toujours « construits à la carte » (Cuq 2003 : 110)., en fonction des besoins spécifiques du public visé et des objectifs

d'apprentissage très précis, pendant des délais assez limités avec une démarche méthodologique propre.

Actuellement, un nouveau concept commence à s'émerger dans les milieux didactiques, celui du Français Sur Objectifs Universitaires (FOU). Ce concept renvoie à une déclinaison du FOS, qui a pour objectif d'acquérir et/ou de perfectionner des savoirs-faire langagiers chez des étudiants non francophones, soit en s'installant dans un pays francophone, soit en poursuivant leurs études de spécialité en français dans leurs pays d'origine.

Dans ce champ de réflexion s'inscrit notre recherche qui vise essentiellement le recensement et l'analyse des besoins langagiers des étudiants de spécialité scientifique et technique à l'université d'El Oued. Nous travaillerons, particulièrement, avec les étudiants de 3^{ème} année informatique qui, comme la plupart des étudiants des autres filières, rencontrent des difficultés de compréhension et de production pendant la réalisation de leurs travaux en français. C'est pourquoi nous avons constaté qu'il est nécessaire et important d'identifier et de déterminer leurs lacunes, afin de les analyser et de proposer un dispositif didactique qui peut les diagnostiquer.

De ce constat, nous nous posons la question suivante : quels sont les besoins langagiers de ces étudiants ?

De celle-ci nous dégageons les deux questions suivantes :

- D'où viennent leurs lacunes ?
- Quelles sont les compétences nécessaires à acquérir ?

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

- Les étudiants de la faculté des sciences éprouveraient un besoin réel de communication en français à cause de leur niveau médiocre.
- Les besoins langagiers des étudiants viendraient essentiellement de leur faible contact avec le français et le manque de la maîtrise de cette langue.
- Les étudiants auraient besoin de français pour comprendre les cours, rédiger leurs travaux et pour se documenter.

Nous avons utilisé dans notre étude une enquête avec un questionnaire. Notre recherche se base sur les travaux de Mangiante & Parpette. Cette analyse des besoins s'appuie en principe sur le recensement des situations de communication.

Notre mémoire se compose de deux parties. La première comprend trois chapitres théoriques. Dans le premier qui s'intitule *Regard sur le FOS/FOU*, nous présentons l'histoire du FOS, sa définition et ses spécificités, ainsi que les caractéristiques du FOU. Dans le deuxième chapitre, nous parlons des *besoins langagiers* en général et en didactique en particulier. Le troisième chapitre de la partie théorique traite l'*Analyse des besoins langagiers*. Nous abordons ses modèles, ses différents outils et les facteurs qui entrent en jeu.

Dans la partie pratique, le premier chapitre est consacré à la description du corpus et à la méthodologie du travail. Le deuxième est une présentation des résultats de notre questionnaire avec une analyse détaillée. Alors que le troisième chapitre est réservé à des propositions destinées à notre public dans une formation linguistique.

A la fin du travail, nous résumons tous les points traités et les résultats obtenus dans une conclusion générale.

Première Partie

Chapitre I

Regard sur le FOS/FOU

1. Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS)

Actuellement, plusieurs didacticiens se sont préoccupés d'un enseignement spécifique dans le champ de la didactique du FLE. Cet enseignement se diffère des autres, par ses objectifs bien précis, par son urgence et par son public diversifié. C'est l'enseignement du(FOS) : Français sur Objectifs Spécifiques.

« Le FOS n'est pas un domaine séparé du FLE. Il peut être considéré quantitativement comme un sous-champ du FLE, par les limites qu'il s'impose dans l'espace de ce qui est enseignable, et, qualitativement, comme l'expression la plus aboutie de la méthodologie communicative. » (Mangiante & Parpette 2004 : 159)

Mais, qu'est ce qu'un français sur objectifs spécifiques ? Quelle est la différence entre cet enseignement du FOS et les autres enseignements ?

1.1.Les origines du FOS

L'histoire du FOS a commencé en 1927, avec la publication du manuel : « *Règlement provisoire du 7 juillet pour l'enseignement du français aux militaires indigènes* ». Ce manuel était destiné aux militaires non francophones qui combattent avec l'armée française, pendant la première guerre mondiale.

Son objectif était de faciliter la communication entre les soldats et les français. Aussi la contribution au développement de pays des soldats et la diffusion de la langue française dans ses différentes colonies. La commission chargée de son élaboration a rassemblé tous les mots et les expressions de guerre utilisés dans les différentes pratiques militaires.

Ce manuel militaire était le premier pas du FOS, car il présentait certaines caractéristiques du celui-ci : un besoin spécifique, un public spécialisé, un lexique particulier, et dans un temps assez limité.

Après la deuxième guerre mondiale et à partir des années 50, la langue française a connu un grand recul dans le monde. Alors la France était obligée de renfoncer son implantation dans ses colonies, à diffuser de nouveau sa langue afin de restaurer sa place à l'étranger.

Dans cette époque, plusieurs appellations sont apparues : *langue de spécialité, français scientifique et technique*, etc.

Les lexicologues de cette période ont appelé *français de spécialité ou langue de spécialité*, une langue qui permet la transmission du savoir d'un domaine donné.

En 1951, le Ministère de l'Éducation a chargé le Centre d'études du français élémentaire d'élaborer un répertoire de deux listes de vocabulaires, afin de faciliter l'apprentissage de la langue française. C'était *le Français Fondamental*.

En même temps, le Ministère des Affaires Étrangères a diffusé le français dans d'autres nouveaux domaines. C'est pourquoi un grand intérêt est apparu des domaines scientifiques et techniques. D'où est venue l'appellation du *français scientifique et technique*, qui désigne une langue de spécialité enseignée avec une méthodologie particulière à un public spécifique.

Cette émergence du français scientifique et technique était suivie par l'apparition des nouvelles méthodologies d'enseignement, et par la publication des dictionnaires de spécialité. Tout cela était dans le but de récupérer le statut mondial de la langue française.

En Amérique latine, au début des années 70, un autre type de français spécialisé s'est apparu : c'est *le français instrumental*. Ce type « 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 et une sorte de transparence des messages. » (Holtzer 2004 : 13, cité par Qotb 2009 :27) .Ce français est basé essentiellement sur la lecture et la traduction des textes de spécialité. Son objectif était le développement technique et scientifique ainsi que la diffusion du français pour un public non spécialisé en français.

Son public était constitué des étudiants non francophones qui cherchent d'améliorer leur compréhension écrite pour avoir accès aux documents de leurs spécialités.

Quelques années plus tard, la langue française a vécu un autre recul remarquable au niveau mondial, à cause des grandes évolutions politiques et économiques.

Une crise économique mondiale a causé une diminution dans la diffusion du français dans le monde. De ce fait, le Ministère des Affaires étrangères a cherché de nouveau, un public qui peut donner au français sa place au monde. Ce public doit être plus spécialisé qu'avant. C'est un public scientifique, technicien et professionnel.

S'orienter vers les sciences, porter l'intérêt sur un public adulte, utiliser le français comme langue de spécialité, diffuser le français à l'étranger : dans ce contexte est née un français dit *fonctionnel*.

Selon Porcher :

« La meilleure définition du français fonctionnel nous paraît être celle d'un français qui sert à quelque chose par rapport à l'élève (et à l'avis) même de ses destinataires. Cette notion ne se confond évidemment pas avec celle de langue-outil, mais elle fait litte des croyances à l'apprentissage de la langue française pour elle-même (...) Le français fonctionnel est celui que l'on enseigne en fonction d'un but. »(1976 :16, cité par Qotb 2009 : 37)

Dans les années 80, un autre français dit *le Français Sur Objectifs Spécifiques* (FOS) s'est émergé pour remplacer le *français de spécialité*. Cette expression est inspirée d'anglais *English for specific purposes* (ESP), « Le passage du terme français de spécialité, le plus ancien, à celui de français sur objectifs spécifiques, adopté à la fin des années 1980 et claqué sur le terme anglais *English for specific purpose* (...) » (Cuq 2003 : 110)

A cette époque, les didacticiens ne parlent plus *d'un français fonctionnel* mais plutôt *d'un enseignement fonctionnel du français*.

Le Ministère des Affaires Etrangères propose des formations linguistiques pour des étudiants étrangers. Ces formations doivent répondre aux besoins des apprenants dans leur domaine de spécialité : médecine, économie, etc.

L'enseignement du FOS se base sur des publics visés et cherchent à s'adapter à leurs besoins dans un temps limité, pour atteindre des objectifs bien définis.

Selon J. P. Cuq, le FOS est né « du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes » (2003 : 109). Ces publics veulent apprendre ou améliorer des compétences en français pour des raisons professionnelles ou universitaires.

1.2.La définition du FOS

Le FOS était toujours considéré comme une branche de FLE, il est définit par son enseignement fonctionnel et ses caractéristiques spécifiques :

Selon J.P.Cuq :

« 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 dument identifiées de communication professionnelles ou académiques. »(2003 :109-110)

L'enseignement du FOS se caractérise par la centration sur l'apprenant, et sur ses besoins. Les cours du FOS sont « construits à la carte » (Cuq 2003 : 100), ce qui demande une méthodologie particulière, une analyse de besoins et un programme spécifique.

1.3. Les spécificités du FOS

Le FOS se distingue du FLE par cinq points spécifiques (Qotb 2009) : la diversité des publics, les besoins spécifiques des publics, le temps consacré à l'apprentissage, la rentabilité de l'apprentissage du FOS et la motivation des publics.

1. La diversité des publics :

Les apprenants sont le premier élément remarquable du FOS. C'est un public adulte et non francophone, qui peut être des étudiants, des professionnels, ou des migrants cherchant d'apprendre certaines compétences en français pour des besoins communicatifs dans leur vie professionnelle ou universitaire.

2. Les besoins spécifiques des publics :

Les publics du FOS ont des besoins bien déterminés. Les apprenants du FOS apprennent du français et non pas le français, ils cherchent une langue qui véhicule leurs savoirs professionnels ou universitaires. « L'analyse des publics de FOS ne peut se faire sans prendre en considération leurs besoins spécifiques. Ceux-ci constituent une des particularités principales des apprenants de ce type d'enseignement et permettent de les distinguer des autres apprenants du FLE. » (Qotb 2009 : 82-83)

Nous trouvons un étudiant qui veut apprendre le FOS, pour poursuivre ses études de spécialité en français. Ainsi un émigré qui veut apprendre le FOS afin de s'intégrer dans la vie sociale et professionnelle dans un pays francophone.

C'est pourquoi, les concepteurs d'un programme FOS donnent une grande importance à l'analyse des besoins du public avant toute élaboration de programme, pour que celui-ci soit adaptable aux besoins des apprenants.

3. Le temps consacré à l'apprentissage :

Les publics de FOS (professionnels ou étudiants) ont, sans doute, des engagements et des obligations professionnels ou académiques. Alors leur temps consacré à l'apprentissage sera assez limité, et ils se trouvent obligés de suivre la formation pendant leurs temps libres:

weekend, les soirées, etc. Le temps limité de la formation peut, souvent, pousser les publics à abandonner la formation.

4. *La rentabilité de l'apprentissage du FOS :*

Contrairement aux publics du FLE, qui apprennent, généralement, le français sans objectifs précis et parfois par obligation, les apprenants qui suivent la formation du FOS ont toujours, des objectifs bien déterminés. Cet apprentissage est rentable dans la mesure où il permet à ces apprenants d'atteindre leurs objectifs visés.

5. *La motivation des publics :*

Les publics de FOS sont très motivés. Leur motivation vient essentiellement de la rentabilité de la formation. D'ailleurs, la rentabilité de l'apprentissage du FOS est instantanée grâce aux objectifs précis des apprenants. Tant que l'apprentissage est rentable, tant que les apprenants seront plus motivés. Cette motivation est un facteur majeur pour la réussite de la formation, elle permet aux apprenants de continuer la formation du FOS malgré certaines difficultés telles que : le coût élevé des cours, le déplacement, l'obligation, le temps limité, etc.

Bref, le FOS n'est pas une langue de spécialité mais tout un champ qui touche de différents domaines : le français de la médecine, le français juridique, le français de l'informatique, etc. Il se caractérise par sa centration sur l'apprenant, par son urgence, par ses objectifs bien déterminés. « Les cas de FOS qui relèvent d'une demande clairement identifiable se caractérisent par deux paramètres : la précision de l'objectif à atteindre et l'urgence de cet objectif. » (Mangiante & Parpette 2004 : 21)

2. **Le Français sur Objectifs Universitaires (FOU)**

Avec l'augmentation de nombres des étudiants étrangers inscrits dans les universités françaises ou francophones et leur souci de s'intégrer, un nouveau concept est né dans les milieux didactiques, c'est le *Français sur Objectifs Universitaires* (FOU).

2.1. **La définition du FOU**

Le Français sur Objectifs Universitaires est une déclinaison du FOS qui vise essentiellement l'acquisition des compétences universitaires : « langagières, disciplinaires et méthodologiques ». (Qotb 2009). C'est une spécialité qui concerne la vie universitaire.

Les publics de FOU sont des étudiants non francophones qui ont pour objectif de poursuivre leurs études de spécialité en français dans leur pays d'origine ou dans un pays francophone.

2.2.Les spécificités du FOU

Le FOU est un sous-champ du FOS, il lui partage les mêmes spécificités : la diversité des disciplines universitaires et publics, les besoins spécifiques, la rentabilité de l'apprentissage et la motivation des publics.

Selon Qotb (2013), le FOU se caractérise par les différentes spécialités et filières des apprenants, ainsi que la diversité de ses publics. Ces derniers peuvent être des étudiants étrangers qui suivent des cours en français dans leurs pays d'origine (généralement ces cours sont pour la perfectionnement et l'approfondissement de leurs compétences en français) ; ou des étudiants qui s'installent dans un pays francophone afin de poursuivre leurs études de spécialité ; ou bien des émigrés qui cherchent un poste de travail dans un pays francophone, ils s'inscrivent dans une université française ou francophone afin d'améliorer leur niveau en français.

Ces publics apprennent le français pour des raisons purement académiques : réussir leurs activités universitaires et gérer avec succès les situations de communication affrontées pendant leur cursus universitaire.

L'objectif premier des publics du FOU est d'avoir leur diplôme et/ ou de se préparer au marché du travail. Leur volonté de réussir leurs études, leur donne une grande motivation à suivre les cours du FOU malgré les difficultés. Cette motivation est l'une des caractéristiques importantes du publics FOS/FOU.

Bref, le FOU est une nouvelle branche de FOS, qui vise le développement des quatre habiletés de base (Compréhension orale/écrite, Production orale/écrite) chez les étudiants, et de les intégrer dans les milieux universitaires et professionnels.

Chapitre II

Les besoins langagiers

1. Le concept de besoin

Le mot « besoin » est un terme général qui fait partie du vocabulaire courant et des conversations quotidiennes de tous les individus, quel que soit leur âge, leur sexe, leur statut social, leur profession, etc. Ainsi un bébé crie quand il a faim ; alors il a besoin de la nourriture. Un responsable veut combler un programme particulier pour sa société ou son entreprise ; il a besoin d'organiser et de développer son travail, etc.

Ce concept est défini dans le dictionnaire Larousse comme: « Exigence née d'un sentiment de manque, de privation de quelque chose qui est nécessaire à la vie organique : Besoin de manger, de dormir. », c'est un: « sentiment de privation qui porte à désirer ce dont on croit manquer ; nécessité impérieuse : Besoin de savoir. » (Larousse 2014).

Selon Nadeau « le terme 'besoin' pris dans un sens très général suggère donc une carence quelconque, l'absence d'un bien jugé nécessaire ou désirable. En ce sens, un besoin peut être considéré comme la manifestation d'une inadéquation entre ce qui est et ce qui devrait être ».(1988 :180)

Le besoin est donc cette sensation de manque, d'insatisfaction et d'absence d'une nécessité consciente ou inconsciente que l'individu cherche à faire disparaître par la réalisation et l'accomplissement de certains actes dits indispensables, afin qu'il ressente bien (physiquement ou moralement), d'arriver à son but, atteindre son objectif, etc.

De plus, en exprimant ses manques et ses besoins, l'individu peut s'épanouir au sein de son groupe et de sa société, ainsi qu'il peut être en interaction avec d'autres sociétés et d'autres communautés, par exemple : apprendre une langue étrangère ou comprendre la culture d'une autre civilisation, permet à l'individu de s'ouvrir au monde et d'avoir des relations et des échanges avec d'autres personnes.

Cependant, il est à souligner que, pour certains psychologues, sociologues et linguistes, la notion de « besoin » est ambiguë et insaisissable : « Il n'est pas évident que ces nombreuses et différentes acceptions et manifestations du concept de besoin véhiculent une seule et même signification », ils confirment que « le terme a perdu sa signification » (Nadeau 1988 : 176-177).

En fait, le terme « besoin » ne renvoie pas à une seule conception, mais il désigne plusieurs significations à la fois et il englobe des différents sens. Sa désignation est confondue parfois avec *envi*, *désir*, *intérêt*, ou même *objectif*. Le concept est vaste, « sans frontières conceptuelles ». (Kimmel 1977, cité par Nadeau 1988 : 176)

En effet, le mot « besoin » n'a pas une utilisation universelle ; il est utilisé dans des différentes situations et avec plusieurs sens.

Plusieurs théories ont classifié les besoins en catégories; nous citons deux grandes classifications :

- La première est celle de Marc-André Nadeau (1988), qui se base sur la définition du dictionnaire français : *Robert*, le *besoin* est une : « Exigence née de la nature ou de la vie sociale. » (Le Robert 1993, cité par Nadeau 1988 :177). Il distingue deux catégories : les besoins innés et les besoins acquis.

Selon lui, les besoins innés dits naturels, physiologiques ou primaires, sont inhérents à la nature humaine, indispensables pour la survivance de l'individu. Ces besoins, peuvent être d'ordre individuel ou d'ordre collectif, comme le repos, la chaleur, l'eau...

Puis, il classe les besoins acquis, qui naissent de l'interaction entre les membres d'une communauté, d'un groupe, d'une société ou entre deux ou plusieurs groupes. Ce sont les valeurs et les principes qui contrôlent et guident l'individu et qui peut les apprendre avec son expérience personnelle, tel que le besoin de lire, écrire ...

- La deuxième classification est celle de Maslow (1954). Ce dernier distingue trois catégories de besoin : *les besoins fondamentaux*, *les besoins primaires* et *les besoins secondaires*.

Les besoins fondamentaux, appelés besoins élémentaires, nécessaires ou encore physiologiques, sont les besoins indispensables à la vie de l'être humain comme l'eau et l'habillement.

Quant aux besoins primaires, ce sont des besoins légitimes, nécessaires mais non pas indispensables à la survie, ils sont des fois souhaitables, et qui peuvent être acquis comme l'éducation.

Les besoins secondaires sont ni nécessaires, ni indispensables mais comprennent ce qui permettent aux individus de réaliser et d'achever leur vie à leurs manières.

Bref, le besoin est un concept assez complexe et ambigu qui désigne surtout, un sentiment de manque, et de nécessité chez les individus.

2. Le besoin en didactique de FLE

2.1. Les besoins langagiers

Plusieurs définitions ont été donné au concept de besoin, telles que : « (...) un écart entre une situation souhaitée, désirée, idéale, et une situation actuelle, observée. » (Nadeau 1988 : 179).

En général, les personnes qui ont des besoins à satisfaire se trouvent dans une situation instable et d'insécurité, c'est la situation de besoin. Cette situation est la différence entre deux autres situations, l'une est vécue et l'autre est de satisfaction.

Dans le champs de didactique de FLE, le besoin est vu comme une compétence à développer. Il renvoie donc, à un niveau minimal développé en vue d'arriver à un niveau visé dit seuil .Ce niveau doit être développer selon ce qui est nécessaire pour l'apprenant, afin qu'il puisse atteindre ses objectifs. Le concept du besoin est utilisé pour la première fois, en didactique des langues étrangères, avec la naissance du Français sur Objectifs Spécifiques.

C'était au début des années 1970, que les méthodologues et les didacticiens du FLE ont trouvé un problème avec l'enseignement du français langue étrangère destiné à un public adulte étranger, spécialisé dans un domaine donné (autre que le français) : mathématique, médecine, économie, et qui a besoin d'apprendre le français pour des raisons spécifiques, professionnelles ou académiques, dans leurs pays d'origine. Nous parlons alors, d'un enseignement fonctionnel du français – appelé plus tard français sur objectifs spécifiques- qui s'adapte aux besoins et aux objectifs de ce public. C'est un enseignement qui : « répond aux besoins et aux attentes du public et non pas aux vœux des enseignants. » (Porcher 1975, cité par Alvarez 1980 : 33)

C'est un enseignement qui vise essentiellement la connaissance pratique de la langue, il prend en compte les règles linguistiques (grammaticales) et les règles extralinguistiques (culturelles) qui permettront l'emploi de cette langue.

Le FOS privilégie la compétence communicative qui met l'accent sur les situations de communication d'un public hétérogène qui a des besoins et des objectifs spéciaux.

De ce fait, une équipe de chercheurs pluridisciplinaires : didacticiens, pédagogues, sociologues et psychologues, ont porté l'intérêt sur les besoins de ce nouveau public composé principalement de migrants, ce qui a permis à ce terme, malgré sa complexité et son ambiguïté, de trouver une place dans le domaine du FLE en 1970, où il était réduit à celui de *besoins langagiers*. Le concept est mis en valeur dans les premiers travaux du *Conseil de l'Europe* par

l'équipe du Niveau Seuil (Coste et ses collègues) en 1976 avec d'autres ouvrages comme *Analyse de besoins langagiers d'adultes en milieux professionnel* publié par le secrétariat d'Etat aux universités et *L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère* publié par le Conseil de l'Europe en 1977.

Pour Richterich :

« L'expression « besoins langagiers » fait immédiatement référence à ce qui est directement nécessaire à un individu dans l'usage d'une langue étrangère pour communiquer dans les situations qui lui sont particulières ainsi qu'à ce qui lui manque à un moment donné pour cet usage et qu'il va combler par l'apprentissage." (1994 : 92, cité par Wen 2006 : 16)

Les besoins langagiers sont donc, des savoir-faire langagiers, verbaux ou non verbaux, nécessaires pour l'apprenant afin qu'il puisse gérer, avec succès, une situation de communication dans laquelle il sera impliqué au cours de sa profession ou pendant son cursus universitaire.

Ainsi, un étudiant étranger qui va s'installer en France pour poursuivre ses études, ou pour étudier une telle ou telle spécialité comme la médecine, l'économie, l'informatique..., il aura besoin d'apprendre le français de sa spécialité pour qu'il puisse comprendre ses cours, prendre des notes, discuter avec ses enseignants, consulter des documents écrits, etc.

Un autre cas, est celui d'un professionnel étranger qui va passer un stage ou qui est chargé de faire une mission. Citant comme exemple un diplomate étranger nommé à l'ambassade de son pays en France, il aura besoin d'apprendre le français des relations internationales et de la diplomatie pour gérer les relations entre les deux pays, avoir des contacts, négocier, etc.

Or, il est évident que les besoins langagiers se différencient d'un individu à un autre selon leurs pays d'origine, leur niveau en français, leurs filières choisies, et même leurs objectifs; par exemple : « un élève estime la leçon de musique indispensable, un autre y voit une perte de temps » (Robert 2008 : 22).

Les besoins langagiers se caractérisent aussi par leur aspect évolutif. Ils s'évaluent même au cours du processus d'apprentissage ; « l'analyse des besoins n'est pas une recherche achevée une fois pour toutes à partir d'un instant t dans la démarche de conception de la formation, il est préférable de la considérer comme évolutive(...) » (Mangiante & Parpette 2004 :24)

2.2. Les besoins culturels

Pour savoir communiquer en langue étrangère, il ne suffit pas de connaître ses règles grammaticales uniquement, mais il faut apprendre les règles qui permettent l'utilisation de cette langue : quelles formes linguistiques ? Dans quelles situations ? Avec qui ?

En outre, pour avoir réussi une communication entre des interlocuteurs qui ont des cultures complètement différentes, il est nécessaire que chacun comprend la culture de l'autre, car communiquer est avant tout comprendre la culture de son interlocuteurs.

Alors, un public qui veut apprendre une langue étrangère (le français dans notre cas) , pour une telle ou telle raison, n'a pas seulement des besoins langagiers mais aussi d'autres besoins nommés des besoins culturels. Nous indiquons surtout ceux qui vont s'installer dans un autre pays (francophone) où ils se trouveront sans doute, en contact avec une nouvelle société qui a sa propre culture.

Selon Robert :

« En FLE, dans le cadre de cours sur objectifs spécifiques que proposent ponctuellement universités et instituts (dans le domaine des affaires, du droit, de la médecine, etc.), il en va autrement, et c'est souvent à l'enseignant de conduire sa propre enquête auprès des publics intéressés pour cerner leurs besoins non seulement langagiers mais aussi culturels (...) » (2008 : 22)

Les besoins culturels sont ce que nous devons savoir sur les membres d'une communauté : leurs comportements, leurs habitudes, leurs mode de vie, etc. Cette dimension interculturelle a certainement un rapport avec les éléments langagiers, ils sont inséparables l'une de l'autre.

D'ailleurs, la négligence de la dimension culturelle des situations de communication rend la formation incomplète et peut mener à des problèmes d'incompréhension, surtout lorsque les apprenants rencontrent leurs collègues natifs. Cette négligence peut causer chez les immigrés, ce que Kalervo Oberg (1954) a appelé «le choc culturel »(Tshibangu 2015:11): c'est une situation de conflit dans laquelle l'individu se trouvera devant une nouvelle culture qui doit l'accepter, malgré sa différence avec la sienne, afin de s'adapter dans un nouveau milieu inconnu.

Prenons l'exemple précédent ; d'un étudiant qui vient de s'installer en France pour terminer ses études, il aura certainement un contact avec l'administration de l'université pour écrire la demande d'inscription, demander l'emploi du temps, les horaires d'ouverture, etc. Il va aussi être en contact avec des locuteurs natifs dans sa vie quotidienne.

Les besoins culturels ont : « un rôle important dans l'organisation des institutions et dans les relations entre les individus, tant sur le plan comportemental que langagier. » (Mangiante & Parpette 2004 : 23)

En effet, ils sont associés aux besoins langagiers, et partagent la même importance. Ainsi un apprenant qui comprend ses cours, et écrit d'une façon correcte, peut avoir des malentendus avec ses enseignants et ses collègues car il ne sait pas communiquer.

3. L'identification des besoins en didactique

Selon J.P.Cuq, la vitalité et la richesse de la didactique du FLE, ainsi que la complexité et la mouvance du concept *besoin* ont donné naissance à une multiplicité de formulations de ce terme : « la centration sur l'apprenant a fait surgir toute une série de formulations concernant la notion de besoin. La liste en est toujours ouverte : besoins des apprenants, besoins langagiers, besoins spécialisés, besoins institutionnels, besoins d'apprentissage. »(2003 : 35)

Cette multiplicité vient essentiellement des composantes de besoin, du contexte dans lequel il est identifié, et de l'identité de celui qui l'identifie.

Les besoins en didactique se répartissent en :

- *Besoins des apprenants* : qui s'identifient selon les demandes et les objectifs des apprenants. L'identification de ces besoins diffère d'un concepteur à un autre : « Directeur et étudiants n'avaient pas la même vision de l'intérêt que pouvait représenter l'apprentissage du français. » (Mangiante & Parpette 2004 :24). Ainsi, une formation proposée par une institution sans avoir recours aux besoins des apprenants, risque d'être incomplète.
- *Besoins langagiers* : qui sont identifiés selon les situations de communication, dans lesquelles les apprenants peuvent être impliqués, en présent et/ou au futur, ainsi que les actes de paroles qu'ils auront à accomplir dans ces situations.
- *Besoins spécialisés* : qui sont identifiés selon la spécialisation du domaine, la particularité du public et à travers des situations de communication bien déterminées. D'ailleurs il y a une différence entre les besoins précis d'une formation demandée et les besoins ,plus au moins, généraux d'une formation offerte.

Prenons l'exemple d'un : « (...) groupe d'hommes d'affaires (...) francophone, il voudra certes, apprendre le français, mais surtout s'informer sur la façon de faire du commerce en français. » (Robert 2008 : 22).

- *Besoins institutionnels* : sont identifiés selon les usages de la langue étrangère , que l'apprenant peut pratiquer dans ses activités professionnelles ou sociales.

« Ainsi, si l'on veut prendre en compte les besoins langagiers d'un individu ou d'un groupe, il faut analyser non seulement ses besoins mais aussi les besoins que lui impose la société à laquelle il appartient. On parle alors de *besoins institutionnels* . »(Robert 2008 : 22) .

- *Besoins d'apprentissage* : sont définis selon les « sciences de l'éducation » (Cuq 2003 : 35) comme : philosophie de l'éducation, psychologie et sociologie de l'éducation, didactiques de disciplines, etc.

En effet, l'identification des besoins désigne la collecte des informations qui permettent aux apprenants d'interagir, en langue étrangère, avec un environnement donné. Pendant cette

identification plusieurs facteurs entrent en jeu (le temps, le lieu, l'objectif, etc.) qui influencent, certainement, sur le déroulement de la formation.

4. Le Français sur Objectifs Spécifiques et les besoins langagiers

Le concept de besoin est mis en évidence dans la didactique du FLE grâce à la naissance de l'enseignement fonctionnel du français : *le FOS*. Les besoins sont considérés comme une spécificité principale de publics de FOS.

Selon Richterich :

« Ainsi, dans le contexte d'un enseignement/apprentissage qui, pour des raisons d'efficacité, tend à être diversifié et utilitaire, la notion de besoin langagiers correspond bien à cette double ambition, car elle fait immédiatement référence à ce qui est nécessaire à un individu dans l'usage d'une langue étrangère pour communiquer dans les situations qui lui sont particulières ainsi qu'à ce qui lui manque à un moment donné pour cet usage et qu'il va combler par l'apprentissage. »(1985 : 92, cité par Qotb 2009 :84)

Les besoins langagiers sont des mots maitres dans le champ du FOS, car ils sont liés l'un avec l'autre, et même inséparables.

Ainsi les caractéristiques du FOS donnent aux besoins langagiers une grande importance. Les publics trouvent généralement, une nécessité de suivre des cours en FOS, pour des objectifs bien déterminés, dans des lieux donnés ; entreprise, université, etc., pendant une période limitée.

R.Richterich résume ces caractéristiques dans sa définition du besoin langagier : « Ce qu'un individu ou un groupe d'individus interprète comme nécessaire à un moment et dans un lieu donnés, pour concevoir et régler, au moyen d'une langue, ses interactions avec son environnement. » (1985 : 95, cité par Qotb 2009 : 85).

De ce fait, le Français sur Objectifs Spécifiques accorde une grande importance à l'analyse des besoins langagiers des apprenants avant toute élaboration du programme, pour que la formation soit adaptable aux besoins et aux objectifs des publics.

Chapitre III

L'Analyse des besoins langagiers

1. Le concept d'analyse

Le mot *analyse* est défini dans le dictionnaire Larousse comme « Etude minutieuse, précise faite pour dégager les éléments qui constituent un ensemble, pour l'expliquer, l'éclairer : Faire l'analyse de la situation » Dictionnaire de français, Larousse (2014)

L'« *Analyse* » désigne un processus d'observation scrupuleux qui permet l'identification des éléments constitutifs d'un ensemble et leurs relations. Ce processus détermine aussi la nature de la matière analysée.

Selon J.P.Cuq, l'analyse est généralement « (...) l'action de décomposer un tout, identifié comme système, en ses éléments constitutifs. » (2003 : 18). Autrement dit, l'analyse consiste à décomposer un tout en parties, afin de le comprendre.

Le mot *analyse* est employé dans plusieurs domaines. Il est un concept commun qui partage des significations différentes et des applications particulières propres à chaque spécialité.

Ainsi, en Mathématique, l'analyse est une branche de cette science qui étudie la théorie des fonctions, le calcul des variations, etc. En psychologie, l'analyse est l'étude du psychisme d'un individu ou d'un groupe, généralement pour un traitement médical, etc.

La didactique, comme toute autre discipline, a employé ce concept commun, pour : « (...) identifier tous les éléments et interactions à prendre en considération, afin de déterminer le contenu linguistique à enseigner le plus approprié à la situation » (Cuq 2003 :18), c'est *l'analyse des besoins langagiers*.

2. L'analyse des besoins langagiers

L'analyse des besoins langagiers est née, comme nous l'avons déjà dit, dans les travaux du Conseil de l'Europe en 1976, dans le *Niveau Seuil* par COSTE et ses collègues, dans l'*Analyses de besoins langagiers d'adultes en milieu professionnel* par PELFPENE et en 1978, dans *L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère* par RICHTERICH & CHANCEREL

L'analyse de besoins est la première étape du processus de la mise en œuvre d'un programme de formation d'une langue étrangère. Cette phase est destinée, essentiellement, aux apprenants. Le concepteur réunit toutes les informations qui lui permettent d'interpréter ce qui est nécessaire pour concevoir un cours de FOS/FOU. Cette conception doit répondre aux besoins et aux attentes du public concerné. En effet, cette analyse permettra de savoir, quelles utilisations

seront faites avec la langue apprise, dans quelles situations de communication, quel contenu à enseigner, dans quel contexte (lieu et temps), avec quelle méthode, quelle compétence visée, etc.

Selon J.P.Cuq, l'analyse de besoins prend en considération : « (...) les demandes, les contraintes et les ressources, les objectifs, les contenus, les stratégies, les activités pédagogiques, l'évaluation et les interactions. » (2003 : 18). Cette prise en considération permet de : « (...) fixer des objectifs réalistes et cohérents avec les contenus d'apprentissage, les stratégies et activités pédagogiques et les critères d'évaluation » (Cuq 2003 :19)

L'analyse des besoins langagiers est le point de départ obligé et indispensable pour la planification de tous les programmes d'enseignement spécifique. Ces programmes se caractérisent par l'urgence et la précision de ses objectifs, d'où vient l'importance d'avoir une démarche capable de déterminer et de préciser les contenus et les méthodes d'enseignement selon les besoins d'un public hétérogène. « En effet, dans l'immense ensemble de données que constitue une langue, l'urgence de la formation nécessite une sélection sévère » (Mangiante & Parpette 2004 :21)

L'autre caractère de l'enseignement sur objectifs spécifiques, est la diversité du public. Ce caractère nécessite une analyse de leurs besoins et leurs objectifs. Ainsi, les travailleurs migrants trouvent des difficultés pendant leur adaptation linguistique dans leurs nouveaux milieux professionnels et culturels. De même, les professionnels et les spécialistes, qui cherchent à exercer leurs métiers et accomplir leurs activités professionnelles. Aussi, les étudiants qui poursuivent leurs études dans les universités françaises ou francophones.

Ces publics adultes sont conscients de leurs besoins langagiers. Ils apprennent le français pour des raisons et des objectifs bien définis. « D'abord, ces publics apprennent du français et non pas le français ; ensuite, ils apprennent du français pour en faire un usage déterminé dans des contextes déterminés. » (Lehmann 1993 : 115, cité par Wen 2006 : 16)

Contrairement aux apprenants en milieu scolaire, qui apprennent une langue étrangère par obligation, les apprenants du FOS veulent apprendre *DU Français* pour des buts bien précis.

De ce fait, Richterich voit que l'enseignement d'une langue est étroitement lié au type de public auquel il s'adresse, il est donc indispensable de faire une description minutieuse du public visé.

Une autre raison qui rend l'analyse de besoins nécessaire et importante dans l'élaboration des cours de FOS, est la contrainte du temps. Le public, qu'il soit étudiants ou professionnels, a

certainement des engagements de travail ou d'étude, n'a pas assez de temps pour suivre les cours de FOS. Alors ces cours doivent être réalisés dans un temps très limité.

D'après Mangiante & Parpette :

« (...) dans la mesure où le temps de formation est étroitement compté, la stratégie d'enseignement s'en trouve fortement modifiée. (...) Il n'est plus question de traiter toutes sortes de sujets, de diversifier les compétences enseignées, mais au contraire d'orienter prioritairement - voire exclusivement - l'enseignement sur les situations de communication auxquelles sera confronté l'apprenant ultérieurement, dans son activité professionnelle. » (2004 : 21)

le concepteur règle le problème de l'insuffisance du temps par l'identification des situations de communication. Il détermine les besoins langagiers réels des apprenants pendant leur utilisation de la langue apprise.

« (...) *l'analyse de besoins*(...) consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles se trouvera ultérieurement l'apprenant et surtout à prendre connaissance des discours qui sont à l'œuvre dans ces situations. » (Mangiante & Parpette 2004 : 22)

Selon Mangiante & Parpette, l'analyse de besoins comprend la détermination des situations de communication que l'apprenant affrontera pendant son cursus universitaire ou pendant l'accomplissement de ses activités professionnelles.

D'abord, le concepteur doit poser certaines questions telles que : « A quelles utilisations du français l'apprenant sera-t-il confronté au moment de son activité professionnelle ou universitaire ? Avec qui parlera-t-il ? Sur quels sujets ? De quelle manière ? Que lira-t-il ? Qu'aura-t-il à écrire ? » (2004 : 22)

Puis, à partir des réponses de ces questions, il formule des hypothèses en se basant sur ses connaissances préalables sur le domaine étudié.

D'ailleurs pour formuler ces hypothèses, le concepteur doit imaginer les échanges qui peuvent avoir lieu dans les situations de communication visées. Imaginer une situation habituelle, qui fait partie de la vie quotidienne comme voyager, habiter dans un hôtel, etc., pour le français du tourisme, etc. est plus facile qu'une situation entre des spécialistes ou d'un domaine moins fréquenté, tel que la chimie, la mathématique, etc.

Ainsi, pour Mangiante & Parpette : « Quant aux discours que peuvent tenir des juristes sur telle ou telle question de droit, ou des agriculteurs en activité professionnelles, ils échappent largement aux prévisions d'un enseignant de français » (2004 : 22)

Il arrive que le concepteur ne peut pas sélectionner les situations de communication lors de l'analyse de besoins. C'est le cas des formations offertes. Ce type de formation n'est pas restreint

à un public d'une seule spécialité. C'est pour cela, les besoins langagiers sont flous et moins identifiés par rapport aux besoins d'une formation demandée. Le concepteur ne peut pas envisager une analyse de besoins par le recensement des situations de communication mais il : « s'intéresse plus aux thèmes de la discipline qu'aux situations de communication, et diversifie les sujets traités de façon à élargir l'offre. » (Mangiante & Parpette 2004 :22).

Bref, l'analyse de besoins est une démarche pratique avec laquelle le concepteur peut évaluer les besoins et les compétences des individus participant à une formation linguistique.

3. Les outils d'analyse

Afin d'analyser et d'identifier les besoins langagiers, et même culturels, des apprenants, le concepteur utiliserait plusieurs outils d'analyse : questionnaire, entretien, etc.

Selon Mangiante & Parpette , les outils d'analyse seront basés, avant tous, sur deux questions : « les apprenants utiliseront-ils le français en France ou chez eux ? la formation linguistique se déroule-t-elle en France ou dans le pays d'origine ? » (2004 :25). Le lieu où se déroule la formation ainsi que le contexte influent sur le choix de l'outil d'analyse, et sur l'analyse elle-même.

Pendant cette phase, le concepteur se trouve, surtout, dans deux situations : soit proche de la situation de communication où il peut avoir un contact direct avec les apprenants, avant la formation ; soit éloigné de situations cibles où le contact avec le public sera difficile ou impossible. Pour Mangiante & Parpette « la proximité géographique et culturelle avec les situations cibles facilite bien évidemment le travail d'analyse du concepteur. » (2004 :25)

La première situation est celle du contact direct. Ce dernier est important car il permet au concepteur de connaître le niveau des apprenants, leur parcours scolaire, le contexte d'apprentissage et les situations de communication. Il donne aussi l'occasion aux apprenants d'exprimer leurs besoins langagiers ; ce qui aide le concepteur à discerner exactement les besoins qui doit prendre en considération pendant la formation.

Ainsi, pour Mangiante & Parpette , le contact direct entre le concepteur et les apprenants avant la formation , lui permet de connaître « leur parcours professionnel et/ou scolaire-universitaire » et avoir une « connaissance des situations cibles » et savoir « leur futur lieu de travail ou études » (2004 :26)

Dans ce cas là, le concepteur peut utiliser comme outils d'analyse: un entretien, un questionnaire, ou une grille d'analyse, etc.

« Ces informations peuvent être recueillies sous forme de questionnaires écrits ou d'entretiens, de préférence en langue maternelle. » (Mangiante & Parpette 2004 :26)

l'entretien qui peut être directif, semi directif, ou non directif; est une interview pendant le quel le concepteur pose des questions et l'apprenant donne des réponses orales. Le concepteur note ces réponses qui l'aide à déterminer les besoins de ce dernier.

Le questionnaire, est un formulaire composé d'une série de questions écrites, généralement fermées, auxquelles les apprenants doivent répondre afin que le concepteur déduit leurs besoins et leurs objectifs. La plupart des didacticiens favorisent le questionnaire pour l'analyse des besoins.

Selon Porcher « Dans chaque cas, il faut mettre en place des adaptations spécifiques, modulations singulières de principes généraux. Pour y parvenir, on ne dispose guère de moyens plus fiables que le questionnement. » (1980 : 22, cité par Qotb 2009 : 91)

La grille d'analyse, est un document écrit sous forme d'un tableau. L'apprenant doit le remplir afin de comparer ses réponses avec le modèle proposé, cet outil est utilisé surtout pour des études comparatives.

Le choix de l'outil d'analyse se fait selon le type des apprenants. Le concepteur cherche l'outil le plus convenable à la situation cible, et il l'élabore personnellement. Il choisit des questions qui touchent les points essentiels d'un programme d'enseignement qui s'adapte aux besoins réels de son public.« La plupart des didacticiens s'accordent sur l'impossibilité d'avoir des méthodes universelles d'identification (Richterich,1985), car chaque situation d'apprentissage a ses propres conditions d'identification. »(Qotb 2009 : 92)

Ces différents outils d'analyse sont, en fait, des outils complémentaires que le concepteur les utilise ensemble pour bien connaître son public et analyser mieux leurs besoins.

La deuxième situation est celle du contact indirect, quand le concepteur se trouve éloigner des situations de communication, et il ne peut pas contacter les apprenants..

Dans ce cas là, le concepteur doit chercher d'autres sources d'informations sur les besoins langagiers de public, telles que :

1. *L' expérience personnelle* : le concepteur fait recours à des situations habituelles qu'il affronte dans sa vie quotidienne. Il imagine des situations de communication du domaine donné, déduit le lexique et les attitudes nécessaire à enseigner. « se souvenir (...) de ses

visites chez son médecin traitant en essayant de s'attacher aux différents moments de l'échange, à ce qui a été dit, en quels termes, etc. » (Mangiante & Parpette 2004 :26)

Mais, il est à souligner que, comme nous l'avons déjà dit, l'expérience personnelle n'est pas la même dans tous les domaines, elle ne peut pas aider le concepteur à imaginer toutes les situations de communication. Le français de l'informatique, par exemple, ne fait pas partie des situations de communication de tous les jours, mais uniquement entre les spécialistes du domaine. De ce fait, le concepteur est obligé de trouver d'autres sources d'informations

2. *L'entourage* : dans son entourage, le concepteur peut trouver des personnes qui ont certaines connaissances et expériences dans le domaine visé et qui peuvent lui fournir des informations sur les situations de communication, les documents de spécialité, etc. Ces personnes sont : « (...) souvent des atouts précieux lors de l'étape suivante, celle des contacts effectifs avec le terrain . » (Mangiante & Parpette 2004 : 26)
3. *Les méthodes de français existantes* : sont les ouvrages et les manuels de FOS, qui peuvent donner au concepteur une idée générale sur les situations cibles, les textes de spécialités et les approches didactiques, etc.
4. *Les technologies de l'information et de la communication (TIC)* : avec toutes ces sources d'informations s'ajoute les TIC avec sa rapidité, sa richesse et ses multiples services. Ainsi, l'internet constitue une ressource d'informations inépuisable, dans lequel le concepteur trouve une grande masse d'informations dans les différents domaines. Il peut consulter, par exemple, les sites des universités, des centres de recherche, des centres de formation, des documents de spécialité, etc. Cette nouvelle technologie permet au concepteur aussi de contacter d'autres concepteurs, ou le public même.

Bref, ces différents outils d'analyse et ces nombreuses sources d'informations permettent au concepteur de recueillir les données importantes pour bien déterminer les besoins du public.

4. Les modèles d'analyse

L'analyse de besoins langagiers est un facteur indispensable pour l'élaboration d'un programme d'enseignement FOS. De ce fait, des nombreuses études ont été effectuées afin de sélectionner les informations plus nécessaires pour une analyse efficace. Ce qui a donné naissance à plusieurs modèles d'analyse qui étaient considérés comme des points de référence pertinents.

Selon Martinez : « L'analyse des besoins procède de l'hétérogénéité des publics envisagés à ce moment et de l'évidence qu'il y allait avoir à construire des outils, sans doute bâtis sur des modèles unitaires, mais adaptables(...) » (2011 : 73)

Nous citons deux modèles :

1. *Modèle de Richterich* :

René Richterich a été le premier chercheur qui s'est occupé de l'analyse des besoins langagiers d'un public adulte. Il a proposé un modèle d'analyse en 1973 (mais n'a pas pu voir le jour qu'en 1981) dans le cadre des travaux du Conseil de l'Europe. Le modèle de 1973 était intitulé, *Modèle pour la définition des besoins langagiers des adultes*, en 1981, il est devenu « *Projet n°4 : Langues vivantes* » (1979-1981) du Conseil de l'Europe.

Ce modèle est fondé sur un enseignement centré sur l'apprenant, il propose l'identification des besoins selon une approche fonctionnelle. Selon Qotb (2009), ce modèle distingue deux types de besoins :

- Des besoins objectifs prévisibles et déterminables, se trouvent dans les situations de communication sociales et quotidiennes.
- Des besoins subjectifs indéfinissables et imprévisibles; qui dépendent de chaque apprenant.

Pour la collecte des informations nécessaires à l'analyse; le modèle de Richterich propose une démarche qui commence par une « Analyse de l'utilisation orale et écrite d'une langue par la catégorie d'adultes concernés, » Puis d'une « Enquête auprès des personnes utilisant déjà la même langue dans le domaine de la catégorie concernée » et enfin, une « enquête auprès des personnes apprenant ou sur le point d'apprendre la langue dans le domaine de la catégorie concernée afin d'en connaître les motivations et les opinions sur leurs besoins. » (Qotb 2009 : 96).

Autrement dit, Richterich commence sa démarche par le recensement des situations de communication et la formulation des hypothèses, sur ce que les adultes doivent apprendre d'une langue étrangère. Leur apprentissage se fait par le regroupement des unités indépendantes de manières qu'ils puissent répondre aux exigences et aux besoins du public. Ces unités d'apprentissage sont déterminées par les besoins langagiers de ce public.

Trim. & Girard, résume le modèle de Richterich comme :

« (...)le recueil d'informations ; la définition d'objectifs, de contenus et de programmes ; la prise de conscience par l'apprenant de ses propres besoins (...) ; la nécessité d'une négociation permettant à l'apprenant "d'exprimer ses opinions, de donner ses points de vus, de faire des propositions et de prendre des décisions." » (1988 :51)

Ce modèle d'analyse est donc basé sur la négociation qui permette de définir les situations de communication, les opérations langagiers, ainsi que les contenus et les programmes.

2. *Modèle de Richterich & Chancerel :*

En 1977, René Richterich a publié un autre modèle d'analyse en collaboration avec Jean-Louis Chancerel, dans un ouvrage commun intitulé *L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère*. Les deux chercheurs proposent une nouvelle version d'analyse dite systémique ; ce terme vient du système. Pour eux, l'analyse des besoins est un processus composé de plusieurs facteurs. Ce processus offre aux enseignants la possibilité d'utiliser une des méthodes proposées.

Ce modèle est comme le précédent, dominé par la négociation et centré sur l'apprenant, sur ses besoins et ses désirs. La nouveauté du modèle de Richterich & Chancerel est qu'il considère l'apprenant un acteur principal des interactions de processus d'enseignement/ apprentissage. Ces interactions se trouvent entre les facteurs de système éducatif et l'apprenant, ou entre les facteurs eux même. Ces facteurs sont :

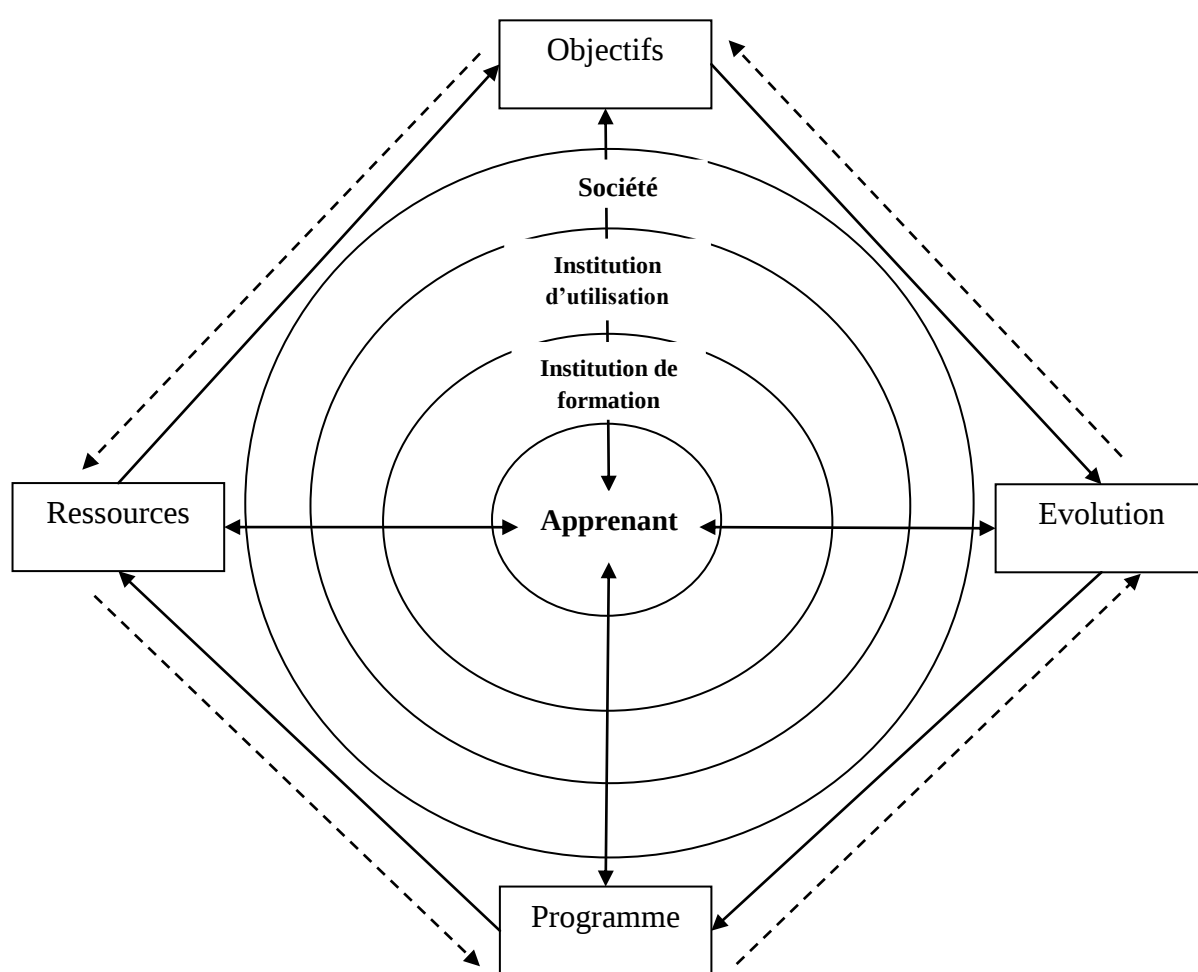
1. Les ressources qui permettent à l'apprenant d'apprendre une langue étrangère : son identité, sa personnalité, le temps consacré à l'apprentissage, l'argent investis pour l'apprentissage.
2. Les objectifs d'apprentissage fixés par l'apprenant qui viennent essentiellement du compromis entre l'apprenant, l'institut et la société.
3. Les programmes; le concepteur fait recours à ces programmes pour élaborer les cours de la formation.
4. La réalisation des objectifs de l'apprenant par le biais des programmes qui sont considérés comme un objet d'évaluation.

Ce modèle met l'accent aussi sur l'interaction entre l'apprenant, l'institution de formation, l'institution d'utilisation et la société.

L'apprenant se trouve essentiellement dans trois milieu :

- Le *lieu d'apprentissage* : où il apprend la langue comme ; les centres de langue, les centres de formation, etc.
- Le *lieu d'usage* : où il va utiliser la langue apprise : l'université, l'entreprise, etc.
- *Milieu social* : au sein de la société où il affronte des situations quotidiennes.

Richterich & Chancerel identifient ces trois lieux par des cercles concentriques, et l'apprenant se trouve au milieu, alors que les facteurs se trouvent en dehors des cercles. Les interactions entre les facteurs et l'apprenant sont représentés par des flèches en ligne continue, et les interactions entre les facteurs de système sont représentés par des flèches en ligne pointillée pour dire que ces facteurs agissent sans cesse sur le processus de la formation.



Modèle d'identification des besoins d'apprenants (Richterich 1977 cité par Qotb 2009 : 100)

Ce modèle a eu un grand impact au niveau international, car il prend en considération tous les paramètres d'un processus d'enseignement du FOS : les facteurs, les interactions, etc., et regroupent d'une façon harmonieuse les différentes composantes de l'analyse des besoins.

5. Les facteurs pris en considération lors de l'analyse de besoins

Lors de l'analyse de besoins langagiers des apprenants, certains facteurs entrent en jeu. Le concepteur doit les prendre en considération car ils influent sur le contenu et le déroulement de la formation

1. Les Facteurs interculturels :

« L'analyse des besoins ne concerne pas seulement les situations de communication dans leur dimension langagière mais aussi tout l'arrière plan culturel qui les structures. » (Mangiante & Parpette 2004 : 23)

Alors, comme nous l'avons dit dans le deuxième chapitre, les besoins langagiers et culturels sont inséparables et partagent la même importance. La langue se compose d'une dimension linguistique et d'une autre extralinguistique qui constitue les aspects sociaux, psychiques, et culturels de la langue.

De ce fait, pour savoir communiquer en langue étrangère, il faut comprendre sa culture. C'est pourquoi, il est important de consacrer des cours pour développer l'aspect (inter)culturel dans la formation de FOS et l'apprenant doit être conscient de la différence entre sa culture et celles des autres.

D'après Mangiante & Parpette :

« (...) les paroles que peuvent échanger un médecin et une infirmière dans un hôpital sont étroitement conditionnées par la relation hiérarchique que suppose l'organisation du monde hospitalier français. Il serait imprudent de supposer d'emblée que les relations sont exactement les mêmes dans un autre pays. » (2004 : 23)

Le concepteur doit donc, consacrer des cours et des activités pour travailler la dimension (Inter)culturelle, notamment celle du domaine visé afin de favoriser l'échange entre les apprenants et leurs interlocuteurs natifs.

2. La nature de la formation :

Les formations de FOS se différencient, dans leur nature, selon leur rythme et leur mode. Le rythme d'une formation peut être intensif ou extensif, tout dépend du temps disponible des apprenants. Généralement, la plupart des formations de FOS sont des cours intensifs, que les apprenants suivent avant leurs cours de spécialité en français. Ce rythme est trop rapide, où les apprenants qui suivent une formation intensive (une formation trop chargée dans un temps assez

limité) doivent négliger tous leurs engagements et leurs obligations afin de se concentrer entièrement sur leur apprentissage.

Quant au rythme extensif, les apprenants suivent la formation sans perturber leurs activités professionnelles ou académiques. Ce rythme donne l'occasion au concepteur de bien préparer les cours et les activités de la formation. Mais il est à souligner que les apprenants trouvent des difficultés à suivre ces formations extensives qui se font en fin de journée, où les apprenants seront fatigués.

Par ailleurs, nous trouvons deux modes de formation : en présentiel et à distance. La plupart des formations de FOS sont en présentiel, « (...) la formation a lieu sur le terrain d'utilisation de la langue » (Mangiante & Parpette 2004 :25). Ce mode est le plus répandu surtout pour le rythme intensif. Le mode à distance ou en ligne est rare dans l'enseignement du FOS, il n'a pas vraiment un public précis. Il propose des simples activités d'interactions en ligne sans aucun guide.

3. Le contexte :

Ce sont les conditions dans lesquelles se déroule la formation : le lieu, la durée et le public

- *Le lieu* : la formation de FOS se déroule, généralement, dans un centre de formation : un site spécial pour l'enseignement/ apprentissage d'une langue ou dans le lieu des activités des apprenants: entreprise, université, etc. Dans ce cas, le concepteur peut avoir accès à des documents authentiques et contacter les spécialistes. Ainsi que les apprenants peuvent suivre la formation sans se déplacer.
- *La durée* : le temps est un facteur essentiel dans la formation. En faite, le volume horaire se diffère d'une formation à une autre. L'urgence de la formation et le niveau visé jouent un rôle important dans la durée de la formation.
- *Le public* : le nombre des apprenants est un facteur important. Plus la spécialité est pointue, plus le nombre est limité. Dans ce cas là, le concepteur arrive facilement à cerner les besoins des apprenants et l'enseignement sera plus efficace.

4. Le concepteur :

Il arrive parfois que le concepteur reçoit la demande de la formation de la part de l'institution. Les apprenants ne trouvent pas l'occasion pour exprimer leurs besoins que lorsque la formation commence. Dans ce cas là, le concepteur trouve que les activités proposées ne s'accordent pas avec les besoins réels des apprenants. Le concepteur a une vision différente à

celle des apprenants. Une telle situation oblige le concepteur de revoir ses cours pour mieux répondre aux besoins des apprenants.

Ainsi,

« Nous citerons par exemple la situation vécue par un enseignant qui après avoir conçu, à la demande du directeur d'un institut d'archéologie, un programme de lecture de textes d'archéologie pour permettre aux étudiants d'accéder à des ouvrages en français, s'est vu plus tard réclamer par ces mêmes étudiants des cours d'oral « pour discuter avec les Français lors des campagnes de fouilles archéologiques ». »(Mangiante&Parpette 2004 :24)

Deuxième Partie

Chapitre I

Description du corpus et
méthodologie du travail

1. Le contexte sociolinguistique de la langue française à l'université d'El Oued

Après l'indépendance, la situation linguistique en Algérie est marquée par la coexistence de plusieurs langues et variétés langagières telles que, l'arabe dialectal, l'arabe classique, le français et le berbère. Cette situation de (pluri/ multi) linguisme pose de nombreuses interrogations sur l'avenir de ces langues et du français en Algérie.

Dans ce chapitre, nous allons parler du contexte sociolinguistique de la langue française dans une région située au sud-est de l'Algérie : c'est la Wilaya d'El Oued.

Comme échantillon, nous avons pris notre université, qui est caractérisée, comme toutes les universités algériennes, par une intersection de deux langues principales, l'arabe (classique ou dialectal) et le français.

La langue officielle du pays est *l'arabe classique*. Elle est parlée par la majorité de la population. C'est la langue de l'enseignement de trois cycles : primaire, moyen et secondaire et elle est considérée comme une partie intégrante de l'identité et de la personnalité nationale de cette région.

A l'université, la plupart des spécialités, sauf les spécialités scientifiques et techniques, sont enseignées en arabe classique.

L'arabe dialectal est le parler de la population d'El Oued qui se diffère, certainement de l'arabe dialectal d'une autre région algérienne. Bien que l'usage de ce dialecte est très répandu dans tous les domaines, il reste inacceptable dans l'enseignement car il est considéré inapte à transmettre les connaissances et le savoir.

L'arabe dialectal est utilisé par tous les étudiants de l'université d'El Oued, que ce soit dans leur vie quotidienne, sociale, privé ou même académique.

Quant à la langue française, son usage est restreint, il est limité dans certaines pratiques à l'université.

Dans notre exemple d'étude, l'utilisation des langues dans l'enseignement supérieur se fait comme :

- Les sciences humaines et sociales (sociologie, histoire, psychologie, etc.) se transmettent en arabe classique.
- Les sciences exactes, naturelles ou technologiques s'apprennent en français.
- Les sciences juridiques et économiques s'enseignent en arabe classique.

La langue admise, lors des soutenances, est la langue d'enseignement. Le français est exclusivement employé pour les filières scientifiques et techniques.

Quant aux étudiants, surtout de la faculté des sciences et de la technologie, ils trouvent des énormes difficultés dans l'utilisation du français. Malgré qu'ils ont appris le français pendant leur parcours scolaire; (dès la 3^{ème} année primaire), ils éprouvent une faiblesse remarquable.

La plupart de ces étudiants sont conscients de leurs besoins en français, et ils se trouvent alors obligés d'améliorer leur niveau en français, afin de réussir leurs vie universitaire, professionnelle et privée.

2. Présentation de l'échantillon

Il était difficile de distribuer le questionnaire à tous les étudiants de la faculté des sciences et de la technologie à l'université d'El Oued. Alors nous avons choisi les étudiants de la 3^{ème} année Informatique, la promotion de 2015. Cette promotion contient 60 étudiants divisés en deux groupes. Chaque groupe contient 30 étudiants. Ce sont des adultes âgés de plus de 21ans.

Nous avons choisi cet échantillon, car ces étudiants utilisent uniquement la langue française dans leur cursus universitaire. Ils l'utilisent lors des cours, lors des travaux pratiques, lors des travaux dirigés, dans la rédaction de mémoire, lors des examens et lors des soutenances.

Afin d'analyser les besoins langagiers de ces étudiants, nous avons tenté de recenser les situations de communication de ces étudiants et leurs utilisations de la langue :

- Les étudiants assistent aux cours magistraux en français. Le discours est un monologue qui dure 90 minutes, présenté par l'enseignant. Ce dernier transmet les connaissances, en expliquant les termes, en donnant des exemples, en répétant les points principaux. Les étudiants suivent attentivement pour arriver à comprendre le long discours de l'enseignant.
- Lors de la réalisation de leurs travaux, ces étudiants auront besoin d'accéder à une documentation écrite en français. Souvent, ils trouvent des difficultés pour comprendre les textes de spécialité en français, que ce soit un article, un cours, un ouvrage et même une consigne d'exercice ou d'un examen.
- Lors des exposés et des soutenances, les étudiants sont obligés de parler le français, pour prendre la parole devant un public, pour présenter leurs travaux, et pour répondre à des questions.
- Lors de la réalisation de leurs travaux, les étudiants n'auront pas seulement besoin des compétences langagières, mais aussi des compétences méthodologiques.

Ces situations de communication se trouvent dans toute la faculté des sciences et de la technologie.

3. La méthodologie de recherche

Dans la didactique du Français sur Objectifs Universitaires, l'enseignement en langue française vise le développement des compétences universitaires chez les apprenants. La langue est conçue comme un moyen qui permet de gérer des situations de communication particulières.

Dans ce champ de recherche s'inscrit notre étude. Elle vise le recensement et l'analyse des besoins langagiers des étudiants de spécialité scientifique et technique à l'université d'El Oued.

Par conséquent, l'identification de besoins langagiers de ces étudiants, nous permet d'interpréter tous ce qui est nécessaire pour élaborer un cours de FOS/FOU adapté à leurs besoins. « Les besoins permettent en effet de délimiter clairement un espace particulier à étudier dans le champ immense que constitue le français ou toute langue qu'elle soit. » (Mangiante & Parpette 2004 : 158)

En se basant sur la partie théorique de notre mémoire, nous allons tenter d'analyser en nombre le niveau des étudiants. Nous traiterons les utilisations de la langue française, les situations de communication, le contexte et les discours qu'ils produisent et comprennent.

Le but de notre recherche est d'arriver aux points essentiels pour la conception d'un programme de formation linguistique, tels que ; les objectifs du programme, les contenus, l'approche méthodologique et les techniques d'enseignement/apprentissage.

Notre analyse de besoins langagiers s'appuie sur la collecte des données par le biais d'un questionnaire.

4. Présentation du questionnaire

Pour approfondir notre recherche et dans le but d'étayer notre objectif, nous avons élaboré un questionnaire aux étudiants de la 3^{ème} année Informatique.

Pour la construction de notre questionnaire, nous nous sommes basé sur les travaux de Mangiante & Parpette (2004). Ils commencent leur analyse des besoins par le recensement des situations de communication puis la collecte des données par le biais de certains outils tels que le questionnaire.

Ce questionnaire contient quinze questions dont la majorité est fermée : des questions fermées avec des réponses multiples auxquels l'étudiant interrogé peut choisir une ou plusieurs réponses parmi les propositions (QCM) et des questions fermées avec des réponses de type binaire « Oui » ou « Non ». D'autres questions sont ouvertes et une question de classement.

Nous avons rajouté dans certaines questions la réponse *Autre*, pour permettre aux interrogés de donner leur avis personnel ou ajouter des observations.

Pour garantir que les données collectées seront représentatives de la réalité de l'université d'El Oued, nous avons distribué le questionnaire à tous les étudiants de la promotion de 3^{ème} année informatique. Ces données seront analysées selon une méthode quantitative.

5. Objectifs du questionnaire

- Vérifier le niveau des étudiants en français.
- Analyser et identifier les difficultés que rencontrent les étudiants durant leur apprentissage.
- Déterminer les besoins des étudiants et définir les objectifs à atteindre.
- Identifier les compétences à acquérir aux étudiants.
- Savoir l'importance que portent les étudiants à la langue française.

6. Le déroulement de l'enquête

Notre enquête était réalisée au cours du 2^{ème} semestre, pendant les séances de cours, TD et TP. Malheureusement, les étudiants n'ont pas eu assez de temps pour remplir le questionnaire. Ils étaient stressés par leurs études et la réalisation de leurs travaux dirigés.

Lors de la collecte des données, nous avons rencontré certaines autres difficultés. Il y avait dix étudiants qui n'ont pas répondu aux questionnaires, ils étaient soit absents soit non intéressés. En plus, plusieurs étudiants n'ont pas compris le questionnaire en français. Raison pour laquelle, nous avons traduit ce questionnaire en arabe, pour qu'ils puissent comprendre et répondre au questionnaire, et pour que nous puissions avoir un nombre suffisant de réponses afin d'obtenir des résultats objectifs.

Chapitre II

Traitement, analyse et interprétation
des résultats

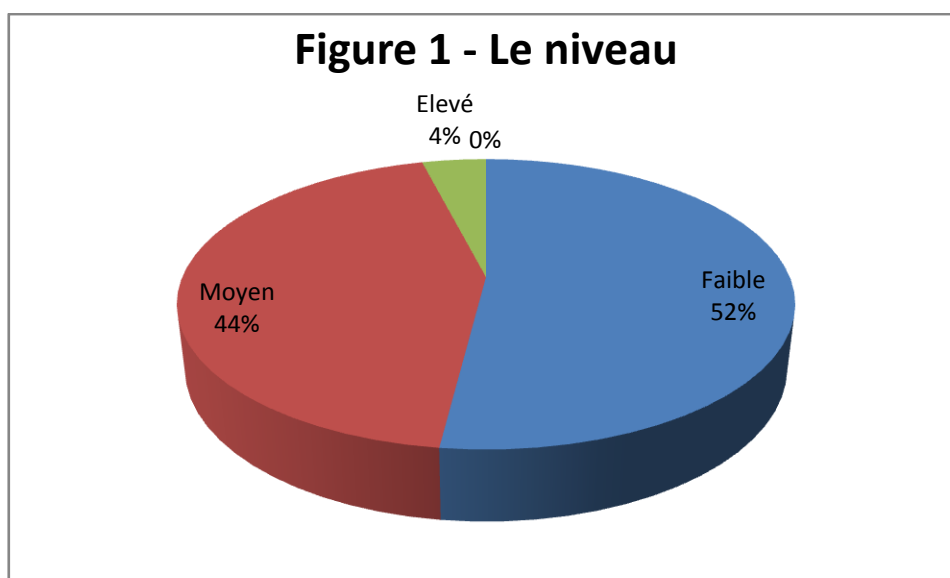
Dans cette partie , nous avons élaboré des tableaux et des histogrammes qui synthétisent les réponses données à chaque question. Ainsi, nous avons suivi chaque résultat par une analyse pour le traitement des réponses.

Question n°1: Quel niveau avez-vous en français ?

Faible ☐ Moyen ☐ Elevé ☐

Niveau	Faible	Moyen	Elevé
Nombre: /50	26	22	2
Pourcentage	52%	44%	4%

Tableau n°1



a) Présentation des résultats :

D'après notre enquête, 52% des étudiants ont un niveau faible. 44% d'entre eux affirment que leur niveau est moyen. Les 4% qui restent sont des étudiants avec un niveau élevé.

b) Analyse des résultats :

Plus de la majorité des étudiants déclarent que leur niveau en français est médiocre et même ceux qui pensent que leur niveau est moyen sont, en réalité, faible en français. Ces résultats sont

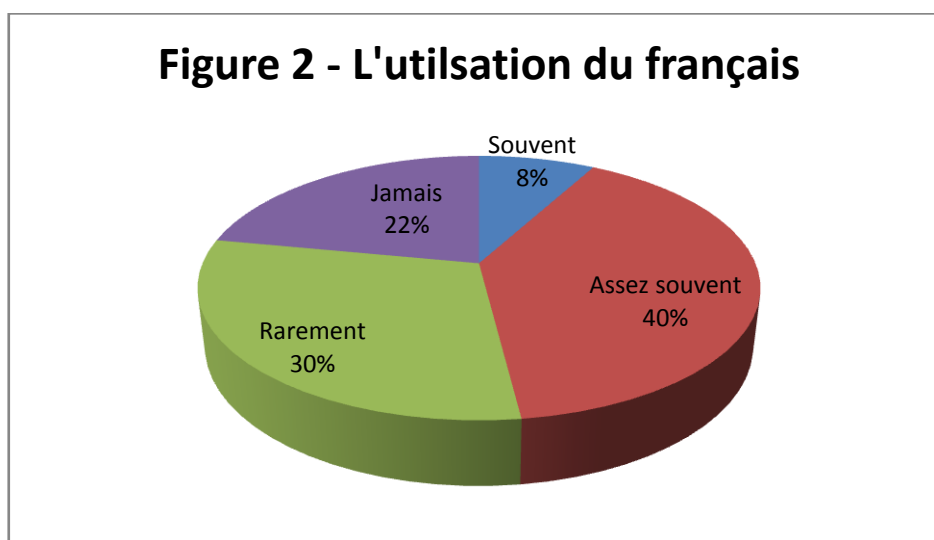
attendus parce que ces étudiants ne parlent pas le français, pour eux c'est une langue étrangère difficile à comprendre.

Question n°2: Vous utilisez la langue française :

Souvent ☐ Assez souvent ☐ Rarement ☐ Jamais ☐

Utilisation	Souvent	Assez souvent	Rarement	Jamais
Nombre : /50	4	20	15	11
Pourcentage	8%	40%	30%	22%

Tableau n°2



a) Présentation des résultats :

Seulement 8% des étudiants utilisent *souvent* le français. 40% des étudiants utilisent encore peu le français. Ils l'utilisent *assez souvent* pendant les études. Presque la moitié des étudiants ont un contact très faible avec le français. Plus concrètement, 30% d'entre eux utilisent *rarement* le français, toujours pour des raisons académiques, et 22% n'ont aucun contact avec la langue française. Ils n'utilisent *jamais* le français, ni pendant les études, ni dans leur vie privée.

b) Analyse des résultats :

Généralement, les étudiants n'utilisent le français que pendant leur apprentissage, et plus rarement dans leur vie privée. La majorité d'entre eux n'utilisent que certains termes techniques dans leurs activités universitaires, alors que plusieurs autres étudiants traduisent tous leurs supports d'étude en arabe.

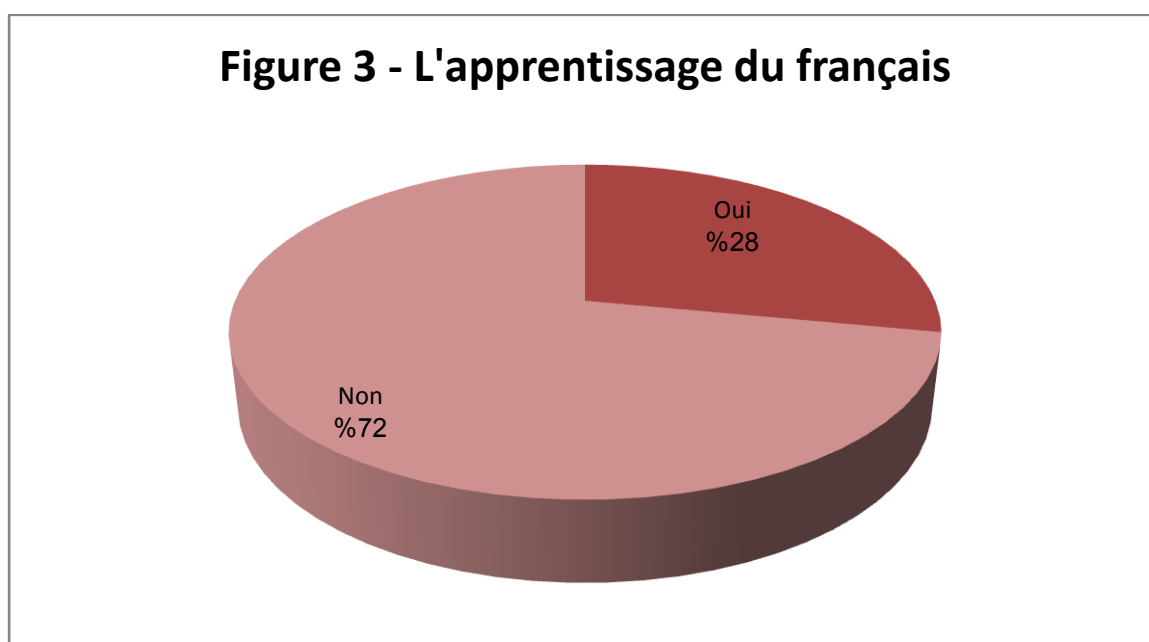
Le contexte sociolinguistique du français et le niveau des étudiants influent certainement sur l'utilisation de cette langue.

Question n°3: Avez-vous un module du français:

Oui ☐ Non ☐

Réponse	OUI	NON
Nombre : /50	14	36
Pourcentage :	28%	72%

Tableau n°3



a) Présentation des résultats :

La plupart des étudiants, soit 72% avouent qu'ils n'apprennent pas le français et qu'ils n'ont pas un module spécial du français. 28% d'entre eux répondent par *oui* pour désigner le français de leur spécialité.

b) Analyse des résultats :

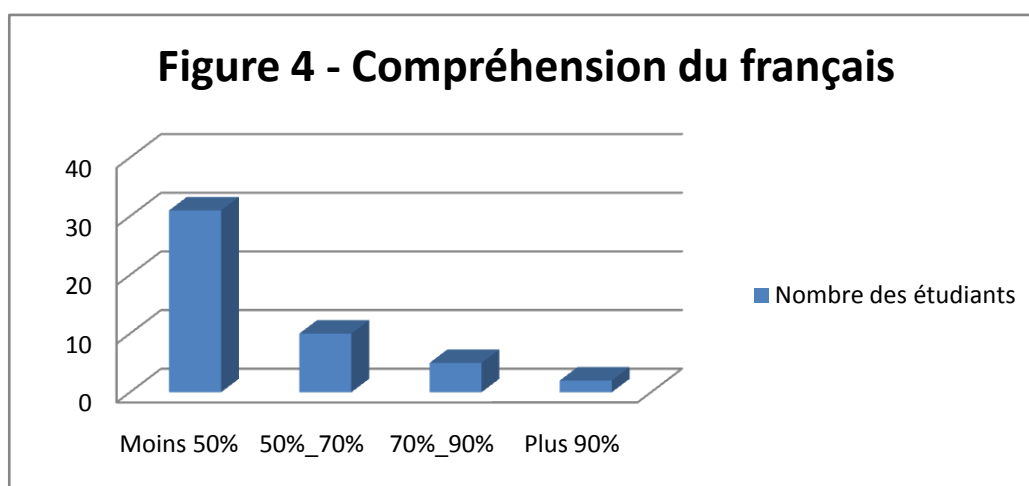
Les étudiants de 3^{ème} année informatique n'ont pas un module de français. Ils apprennent cette langue par nécessité dans leurs modules de spécialité et/ou pendant la réalisation de leurs travaux.

Question n°4 : Votre compréhension générale du cours en français est :

Moins 50% ☐ Entre 50% et 70% ☐ Entre 70% et 90% ☐ Plus 90% ☐

Compréhension	Moins 50%	50% -----70%	70% -----90%	Plus 90%
Nombre :/50	31	10	5	2
Pourcentage	62%	20%	10%	4%

Tableau n°4



a) Présentation des résultats :

D'après les réponses données, plus de la moitié des étudiants, soit 62% comprennent moins de 50% de la totalité du cours. 20% des étudiants déclarent qu'ils peuvent comprendre entre 50% et 70% du cours. Alors que moins du quart de la promotion qui peut vraiment comprendre un cours en français : 10% des étudiants déclarent qu'ils comprennent entre 70% et 90% du cours et seulement 4% qui affirment qu'ils peuvent comprendre plus de 90% du cours.

b) Analyse des résultats :

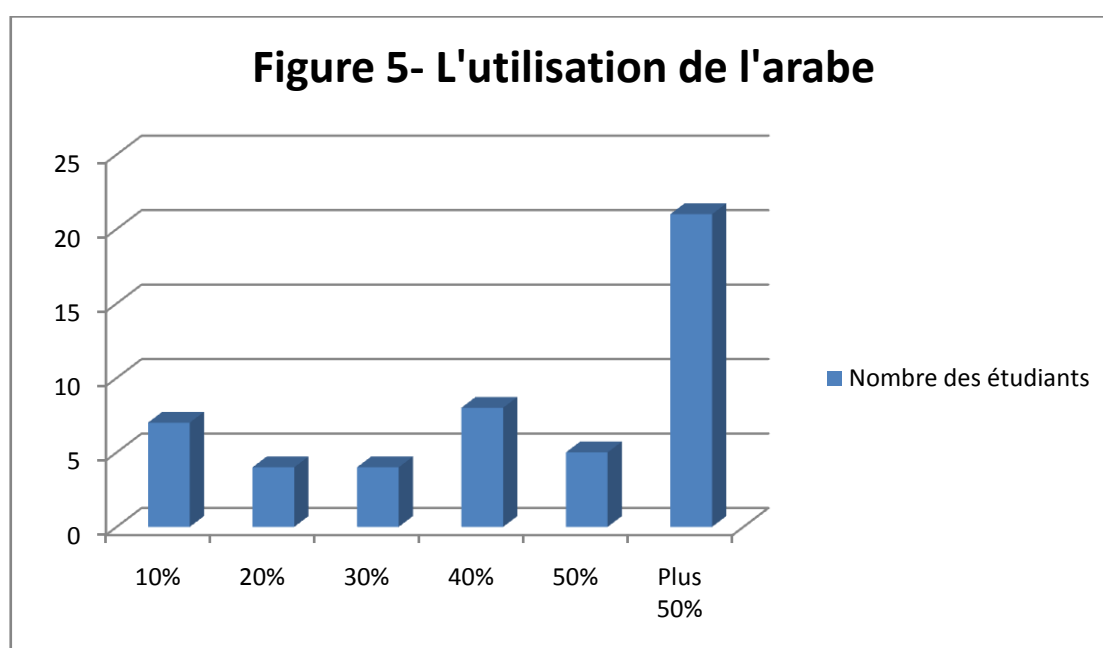
La majorité des étudiants trouvent des difficultés pour comprendre un cours magistral en français. Souvent, L'enseignant se trouve obliger de se recourir à la langue maternelle et aux certains gestes accompagnants son monologue pour les faire comprendre. D'où vient la nécessité de perfectionner la compétence de compréhension orale chez ces étudiants.

Question n°5 :Le pourcentage de l'utilisation de la langue arabe pendant la réalisation de vos travaux est :

10% ☐ 20% ☐ 30% ☐ 40% ☐ 50% ☐ Plus 50% ☐

L'utilisation	10%	20%	30%	40%	50%	Plus 50%
Nombre /50	7	4	4	8	5	21
Pourcentage	14%	8%	8%	16%	10%	42%

Tableau n°5



a) Présentation de résultats :

Comme le montre le tableau ci-dessus, 07 étudiants (soit 14%) voient que leur utilisation de l'arabe ne dépasse pas le 10%. Seulement 04 interrogés (soit 8%) déclarent qu'ils utilisent l'arabe environ 20% pendant leur apprentissage. Encore 04 étudiants pensent que leur utilisation de l'arabe n'est que 30%. Un fragment de 16% de la promotion (soit 8 étudiants) voit que leur recours à la langue arabe est 40%. Alors que la moitié des étudiants déclarent que leur utilisation de l'arabe pendant la réalisation de leurs travaux est 50% ou plus : 05 étudiants utilisent l'arabe à 50% et 21 étudiants l'utilisent plus que 50%.

b) Analyse des résultats :

La plupart des étudiants utilisent l'arabe dans leurs études afin de faciliter la compréhension. Ils traduisent leurs cours en arabe, ils posent des questions et ils s'expriment en arabe au lieu de parler en langue vue comme difficile.

Question n°6 : Si 50% ou plus, pourquoi ?

A la sixième question de notre enquête, les étudiants sont appelés à justifier l'utilisation de l'arabe parallèlement au français pendant leurs études.

a) Présentation des résultats :

De l'ensemble des étudiants interrogés, parmi vingt six étudiants, douze étudiants n'ont pas répondu à cette question.

b) Analyse des résultats

Plusieurs étudiants voient que l'utilisation de l'arabe dans l'apprentissage est un fait normal, parce que l'arabe est leur langue maternelle, officielle, la langue courante de toute la société et la langue de la religion d'ISLAM et du coran. Ils ajoutent que cette langue est celle d'enseignement/apprentissage de différents cycles (primaire, collège et lycée). Pendant ces trois étapes d'enseignement, l'arabe était la seule langue ; les autres langues étaient facultatives. L'argument qu'ils avancent est que l'arabe est plus facile que la langue française. Les cours sont plus compréhensibles en arabe, et qu'ils peuvent gagner le temps de la traduction si l'enseignement était en arabe.

D'autre affirment qu'ils font le recours à la langue arabe à cause de leur niveau faible en français, et qu'ils n'arrivent pas à comprendre leurs études sans la traduction en arabe.

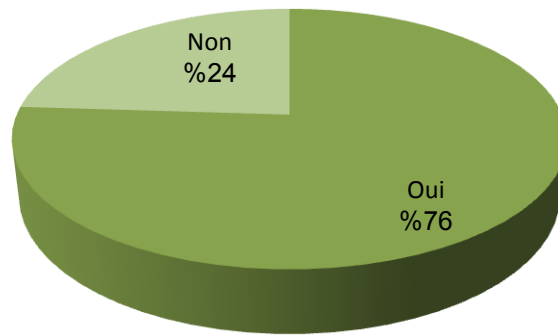
Question n°7 : Pensez-vous que la langue française pose un problème dans votre cursus universitaire :

Oui ☐ Non ☐

Réponse	OUI	NON
Nombre : /50	38	12
Pourcentage :	76%	24%

Tableau n°6

Figure 6- La difficulté en français



a) Présentation des résultats :

Suite à l'observation du tableau, nous remarquons que la plupart des étudiants interrogés, soit 76% ont répondu positivement, ils pensent que la langue française pose un problème dans leurs cursus universitaires. Tandis que, 24% des étudiants optent pour un « Non ».

b) Analyse des résultats :

La majorité des étudiants trouvent que l'apprentissage en arabe est plus facile et plus compréhensible qu'en français. Ils voient que la langue française constitue un obstacle qui les empêche à réussir leurs études. Pour certains d'autres, le français ne pose pas vraiment un problème dans leurs études, et même s'ils font le recours à la langue maternelle de temps à l'autre, mais ils peuvent réussir leur apprentissage en français.

Question n°8 : Si oui, vous avez des difficultés à :

Comprendre le français parlé

Comprendre le français écrit

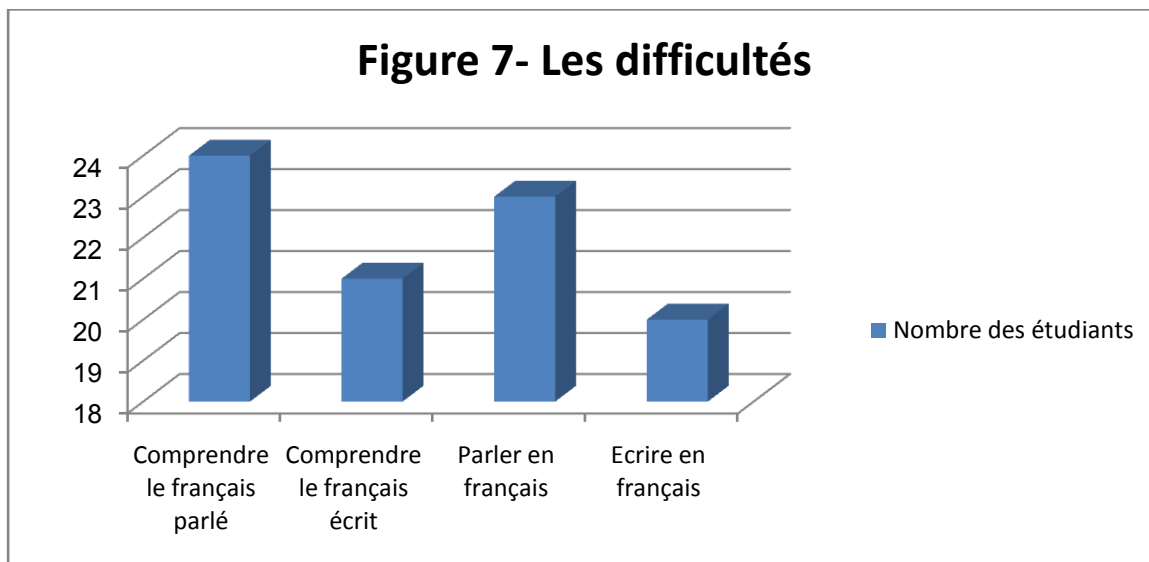
Parler en français

Ecrire en français

Cette question était répondue par 38 étudiants.

Difficulté	Comprendre le français parlé	Comprendre le français écrit	Parler en français	Ecrire en français
Nombre : /38	24	21	23	20
Pourcentage	63%	55%	60%	53%

Tableau n°7



a) Présentation des résultats :

Lors le dépouillement des réponses, nous avons remarqué que les interrogés ont choisi plus d'une seule difficulté. La première difficulté choisie par 24 étudiants parmi 38, est de comprendre le français parlé. La deuxième difficulté est de parler en français. 23 étudiants parmi 38 déclarent qu'ils trouvent difficile de s'exprimer oralement. La compréhension écrite se classe la troisième. 21 étudiants affirment que leur difficulté est de comprendre le français écrit. 20 étudiants d'entre eux trouvent difficile d'écrire en français.

b) Analyse des résultats :

A partir de ce témoignage, nous pouvons constater clairement que la majorité des étudiants rencontrent plusieurs difficultés pendant leur cursus universitaire :

- Difficulté à comprendre le français parlé : les étudiants trouvent surtout une grande difficulté à suivre le cours et l'explication de leur enseignant.
- Difficulté à comprendre le français écrit : Les étudiants trouvent difficile de comprendre les consignes des exercices et les sujets d'examen, et d'accéder à une documentation écrite en français.
- Difficulté à parler en français : les étudiants trouvent des énormes difficultés à s'exprimer oralement surtout lors de la présentation des exposés et lors de la soutenance.
- Difficulté à écrire en français : les étudiants trouvent des difficultés à écrire un texte cohérent et correct surtout pendant les examens et lors de la rédaction des travaux écrits comme les mémoires.

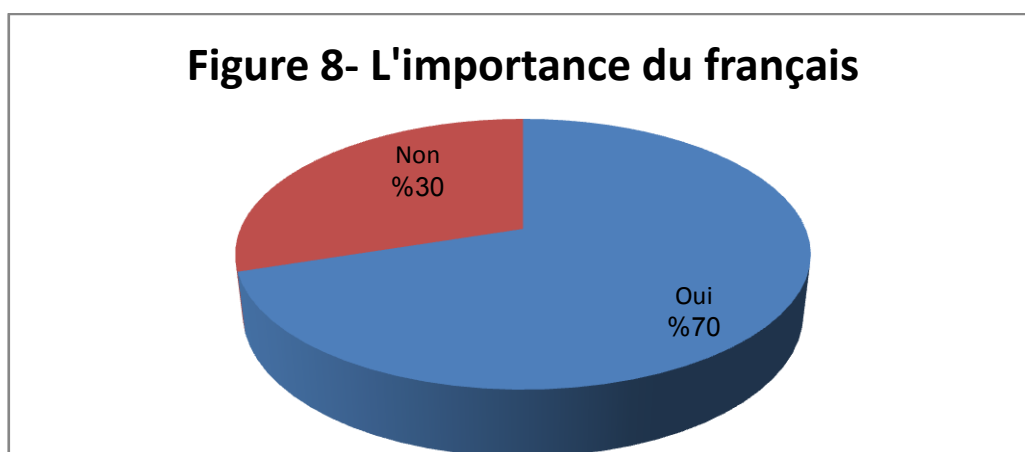
Nous soulignons aussi, que même la minorité des étudiants qui manient bien le français, ont répondu sur cette question pour affirmer qu'ils rencontrent aussi quelques difficultés avec la langue française. .

Question n°9 : Pensez-vous que la langue française est importante pour réussir vos études :

Oui ☐ Non ☐

Réponse	OUI	NON
Nombre : /50	35	15
Pourcentage :	70%	30%

Tableau n°8



a) Présentation des résultats :

Un pourcentage bien considérable soit 70% des étudiants ont répondu positivement, ils trouvent que le français est nécessaire pour réussir leurs études. Alors que, 30% des interrogés estiment le contraire, ils voient que le français n'a pas vraiment une grande importance dans leur apprentissage.

b) Analyse des résultats :

La majorité des étudiants sont conscients de l'importance du français dans leur cursus universitaire car l'enseignement de leur spécialité est principalement en français. Pour eux, la maîtrise de cette langue leur permettra de réussir leurs études.

Pour ceux qui ont répondu par « Non », ils voient qu'ils peuvent réussir leurs études sans l'apprentissage du français. Ces étudiants se basent toujours sur la langue maternelle.

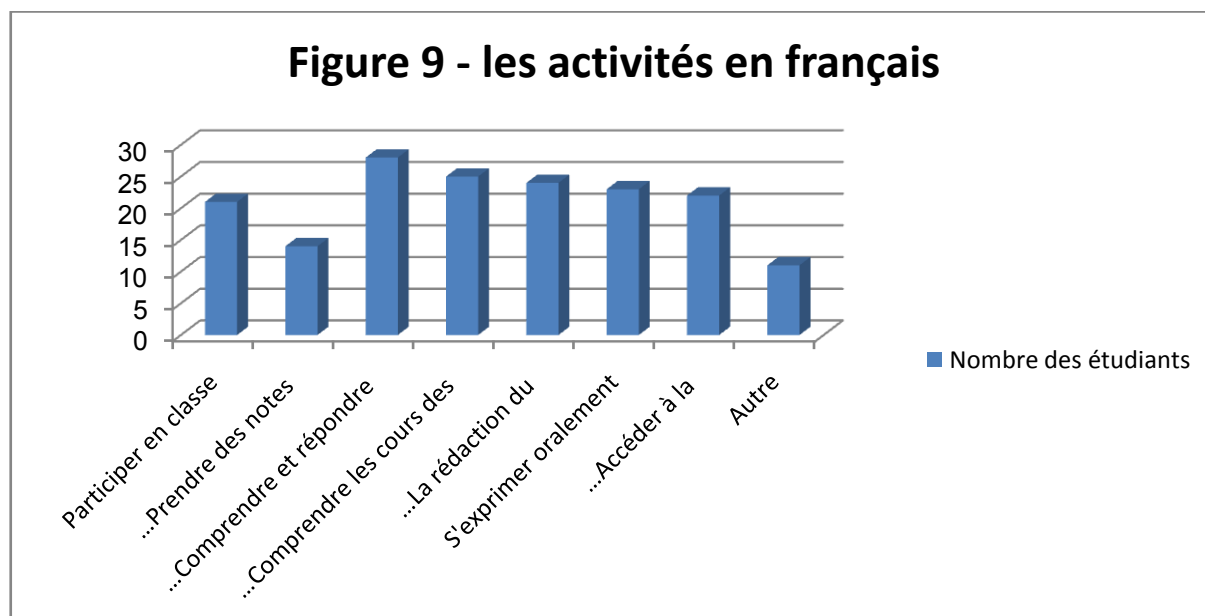
Question n°10 : Si oui, elle est importante surtout pour : (Plusieurs réponses)

- Prendre des notes pendant les cours ☐
- Comprendre et répondre aux sujets d'examen ☐
- Comprendre les cours des enseignants ☐
- La rédaction du mémoire, des rapports de stage et des comptes rendu ☐
- S'exprimer oralement ☐
- Accéder à la documentation écrite en français ☐
- Participer en classe (poser des questions, donner son avis, commenter...) ☐
- Autres :

Cette question était répondue par 35 étudiants.

Participer en classe	Prendre des notes	Comprendre et répondre aux sujets d'examen	Comprendre les cours des enseignants	La rédaction du mémoire, rapports de stage, etc.	S'exprimer oralement	Accéder à la documentation écrite en français
21	14	28	25	24	23	22
60%	40%	80%	71%	69%	66%	63%

Tableau n°9



a) Présentation des résultats :

A la lumière de ce tableau, nous pouvons dire que la première activité choisie par 28 étudiants, est de comprendre et répondre aux sujets d'examen. La deuxième activité est de comprendre les cours des enseignants. Cette activité était choisie par 25 étudiants parmi 35. La troisième place est donnée à la rédaction des travaux écrits; le mémoire, les rapports de stage et les comptes rendu. 24 étudiants trouvent que le français est important pour rédiger leurs travaux écrits. La quatrième activité est celle de s'exprimer oralement. 23 étudiants d'entre eux trouvent que le français est important lors les présentations des exposés et pendant les soutenances. La cinquième activité choisie par 22 étudiants est l'accès à une documentation écrite principalement en français. La sixième activité est la participation en classe. 21 étudiants voient que le français est nécessaire pour participer en classe. La dernière activité est la prise des notes pendant les cours. Seulement 14 étudiants de toute la promotion pensent que le français est important pour la prise des notes. Ainsi 04 étudiants ont ajouté dans la catégorie *Autre* : l'activité, la préparation et la présentation des exposés.

b) Analyse des résultats :

Selon les résultats obtenus, les étudiants voient que le français est important surtout pour :

- *Comprendre et répondre aux sujets d'examen* : lors des examens, les étudiants ont besoin de français pour comprendre les questions et les consignes des exercices. Raison de plus, pour rédiger correctement un texte cohérent. Il arrive que les étudiants connaissent bien la réponse, mais ils n'arrivent pas à l'écrire.
- *Comprendre les cours des enseignants* : les étudiants trouvent le français nécessaire pour comprendre et suivre les cours magistraux de leur enseignant.
- *La rédaction des travaux écrits; les mémoires, les rapports de stage et les comptes rendu* : les étudiants ont besoin de français pour réaliser leurs travaux écrits.
- *S'exprimer oralement* : les étudiants trouvent nécessaire de s'exprimer en français surtout lors de la présentation orale de leurs travaux, tels que ; les exposés et les mémoires.
- *Accéder à une documentation écrite en français* : les étudiants ont besoin de se documenter afin de réaliser leurs travaux. Les ouvrages et les sources d'informations, que les étudiants de spécialité scientifique et technique font recours, sont généralement en français.
- *Participer en classe* : les étudiants estiment que le français est nécessaire pour pouvoir participer en classe, surtout pour poser des questions, donner des avis, commenter et répondre aux questions posées par leur enseignant.

- *Prendre des notes pendant les cours* : certains étudiants voient que le français est important pour sélectionner et noter les informations pertinentes du monologue de leur enseignant.

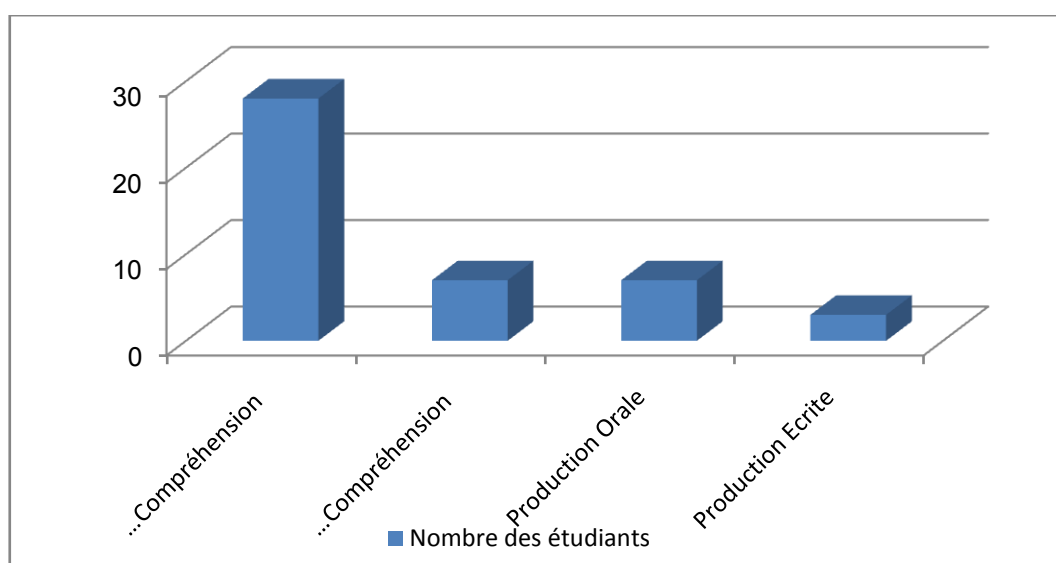
D'autres étudiants ont ajouté que le français est important surtout pour la préparation et la présentation des exposés, et pour être actif dans la classe.

Question n° 11 : Selon votre besoin, classez de 1 à 4 les éléments que vous souhaitez améliorer :

Compréhension Orale	
Compréhension Ecrite	
Production Orale	
Production Ecrite	

	Compréhension orale	Compréhension écrite	Production orale	Production écrite
Classe 01	28 étudiants	07 étudiants	07 étudiants	03 étudiants
Classe 02	08 étudiants	13 étudiants	14 étudiants	09 étudiants
Classe 03	/	14 étudiants	11 étudiants	09 étudiants
Classe 04	/	09 étudiants	11 étudiants	22 étudiants

Tableau n°10



a) Présentation des résultats :

De l'ensemble des étudiants interrogés, sept étudiants n'ont pas répondu à cette question

Selon les résultats obtenus, la première compétence visée par les étudiants est la compréhension orale. 28 étudiants l'ont classé comme primordiale. Cette compétence est classée comme deuxième que par 08 étudiants.

Le deuxième classement est donné à la production orale. 14 étudiants ont classé cette compétence à la deuxième place. Elle est classée à la première place par 07 étudiants. Elle est la troisième compétence pour 11 étudiants et quatrième pour le même nombre 11.

La troisième compétence choisie par les interrogés est la compréhension écrite. Elle est classée comme troisième par 14 étudiants, première par 07 étudiants, deuxième par 13 étudiants, et quatrième par 09 étudiants.

La dernière compétence est la production écrite. 22 étudiants ont classé cette compétence comme quatrième. Elle est classée comme première que par 03 étudiants, deuxième par 09 étudiants et troisième par 09 étudiants aussi.

Plusieurs autres étudiants n'ont pas classé les compétences, ils ont choisi qu'une seule, surtout pour la production orale.

b) Analyse des résultats :

Les résultats obtenus indiquent que la majorité des étudiants classent les compétences visées comme suit :

1. *La compréhension orale* : Pour eux la compréhension du cours est l'activité la plus importante dans leur apprentissage.
2. *La production orale* : elle est nécessaire pour la présentation de leur travaux et surtout pour la participation en classe.
3. *La compréhension écrite* : selon les étudiants, cette compétence est importante pour la lecture des textes de spécialité et pour la compréhension des sujets d'examen.
4. *La production écrite* : Avec cette compétence les étudiants rédigent leurs travaux écrits et répondent facilement aux sujets d'examen.

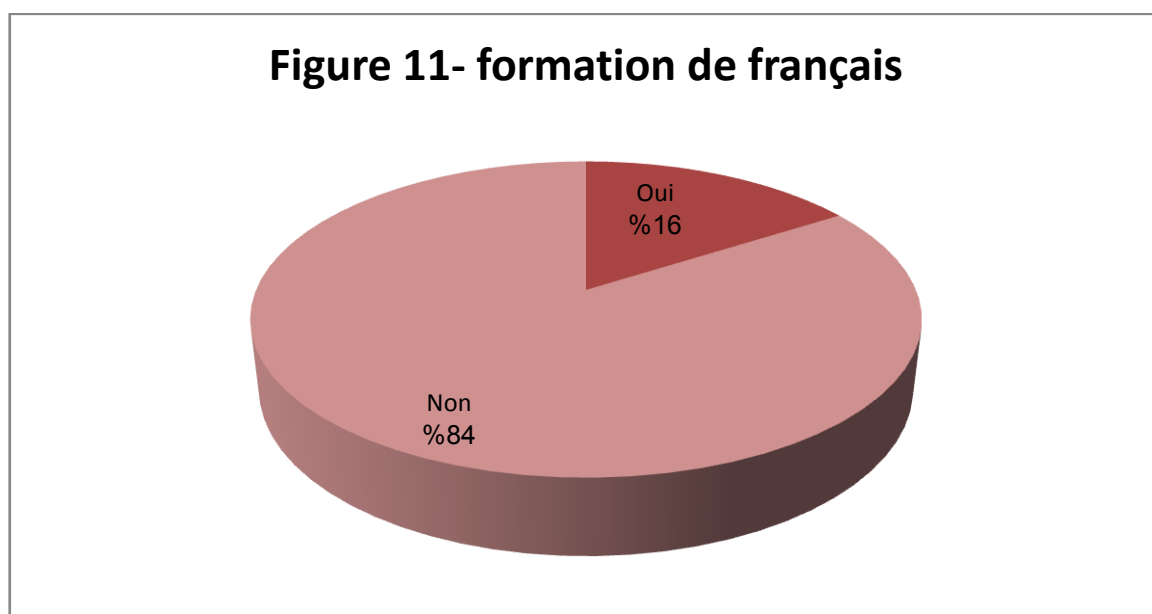
Question n°12 : Suivez-vous une formation de français :

Oui ☐

Non ☐

Réponse	OUI	NON
Nombre : /50	8	42
Pourcentage :	16%	84%

Tableau n° 11



a) Présentation des résultats :

A partir de ce témoignage, nous pouvons constater que la majorité des étudiants n'ont jamais suivi des formations en français. Tant que 16% optent pour un « Oui », pour affirmer qu'ils ont suivi déjà des formations en français.

b) Analyse des résultats :

Pour ceux qui ont répondu par « Oui » : voient qu'ils ont besoin d'améliorer leur niveau en français afin de réussir leurs études. Ils ajoutent que les cours des formations sont en français général. Pour eux, ces formations ne sont pas vraiment rentables, elles ne sont pas destinées aux universitaires.

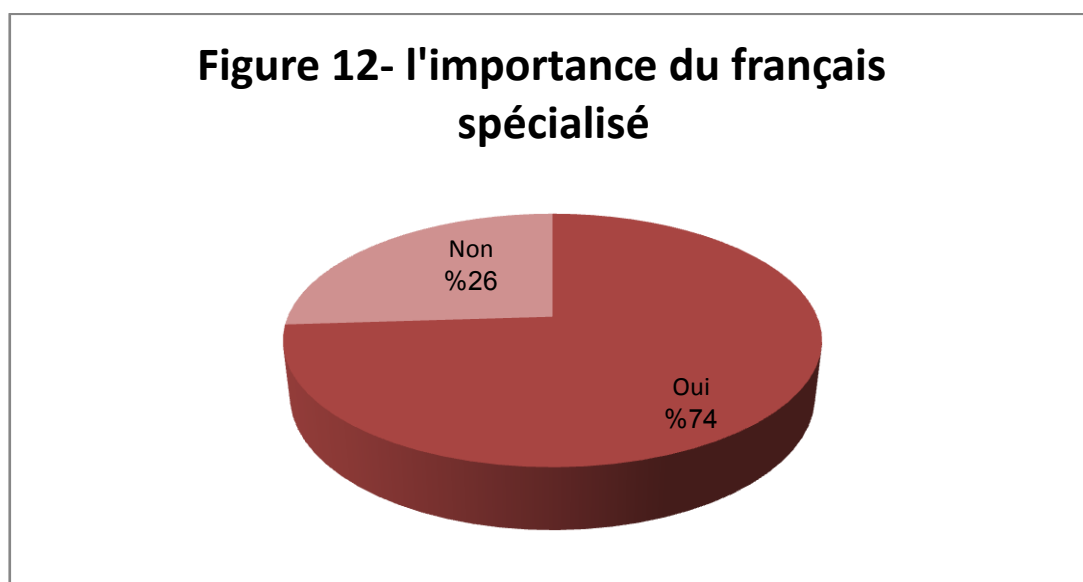
Pour ceux qui ont répondu par « Non », ils trouvent que les formations ne sont pas vraiment nécessaires pour réussir leurs études. D'autres déclarent que la formation de français est importante, mais ils n'ont pas eu l'occasion pour la suivre.

Question n°13 : Trouvez-vous intéressant d'avoir des cours de français dans votre spécialité :

Oui ☐ Non ☐

Réponse	OUI	NON
Nombre : /50	37	13
Pourcentage :	74%	26%

Tableau n° 12



a) Présentation des résultats :

Un pourcentage considérable soit 74% des étudiants optent pour un « Oui », ils voient que c'est intéressant d'avoir des cours de français dans leur spécialité. Alors que 26% des interrogés trouvent que l'apprentissage du français n'est pas vraiment important.

b) Analyse des résultats :

Les étudiants qui ont répondu par « Oui » affirment que les cours spécialisés sont plus bénéfiques et plus rentables que les cours du français général. Pour eux, apprendre le français de leur spécialité facilitera leur apprentissage et permettra de réussir leurs études.

Les étudiants qui ont répondu par « Non » voient que les cours de français ne sont pas importants, et ils préfèrent l'apprentissage avec la langue maternelle. Pour eux, elle est plus facile et compréhensible qu'« une langue étrangère ».

Question n°14 : Si oui, que voulez-vous apprendre : (Plusieurs réponses) :

La terminologie spécifique à votre domaine ☐

Juste une connaissance de base pour pouvoir lire et écrire des textes de spécialité en français ☐

Les bases qui vous permettent d'exercer votre métier en français ☐

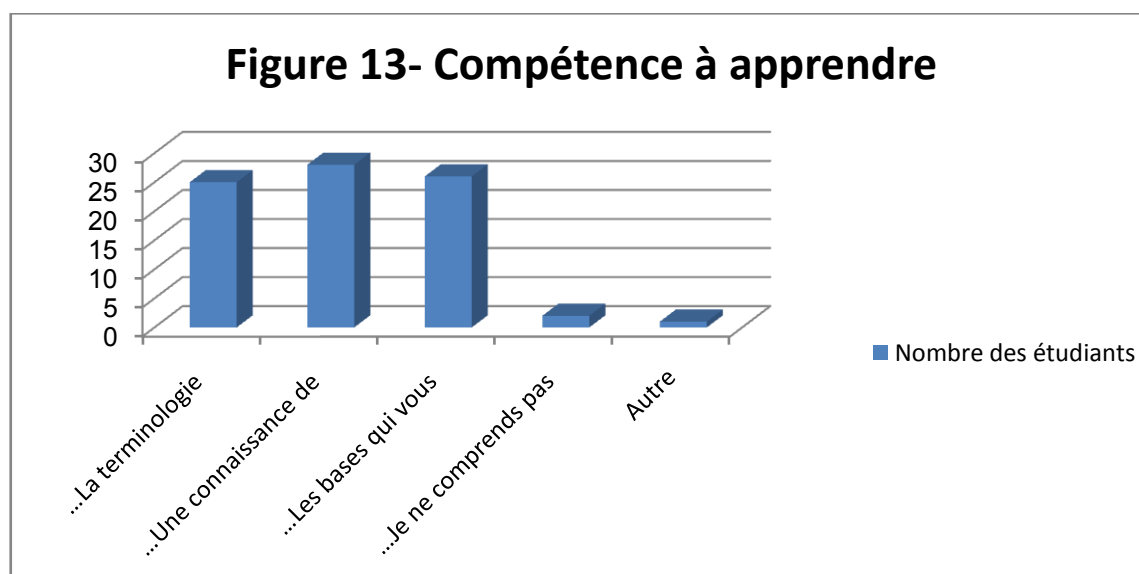
Je ne comprends pas bien en quoi cela m'est utile ☐

Autres :

Cette question était répondue par 37 étudiants.

Besoin de	La terminologie spécifique	Une connaissance de base (écrire, lire) en français	Les pour exercer le métier en français	Je ne comprends pas bien en quoi cela m'est utile
Nombre : /37	25	28	26	2
Pourcentage	68%	76%	70%	5%

Tableau n°13



a) Présentation des résultats :

Parmi les 37 étudiants qui s'intéressent à apprendre le français de leur spécialité, 28 étudiants ont choisi d'avoir une connaissance de base pour pouvoir lire et écrire des textes de spécialité en français. 26 étudiants ont choisi l'apprentissage des bases qui leurs permettent d'exercer leur métier en français. 25 étudiants veulent apprendre la terminologie spécifique de

leur domaine. Seulement, 2 étudiants ne comprennent pas bien l'utilité de l'apprentissage du français spécifique. Certains étudiants ont ajouté dans la catégorie *Autre*, qu'ils veulent apprendre les principes qui faciliteront l'interaction et le contact avec des spécialistes francophones.

b) Analyse des résultats :

Les réponses affirmatives obtenues confirment que les étudiants ont des objectifs bien précis de leur apprentissage de français. Nous avons classé ces objectifs d'après les réponses des étudiants :

- Les étudiants veulent surtout apprendre les notions de base pour pouvoir lire et écrire les textes de spécialité en français afin de réaliser leurs travaux pendant leur cursus universitaire.
- Les étudiants déclarent qu'ils ont besoin du français pour se préparer au marché de travail et réussir leurs carrières professionnelles.
- Les étudiants veulent aussi apprendre la terminologie spécifique à leur domaine pour pouvoir accéder facilement aux informations pertinentes.

Il est à noter que même les étudiants qui s'intéressent moins aux cours du français de spécialité, déclarent qu'ils ont besoin d'apprendre la terminologie de leur domaine et avoir une base en français pour réussir leurs études.

Question n°15 : Selon vous, maîtriser le français permet de:

Décrocher un diplôme

☐

Avoir un emploi

☐

Poursuivre ses études en France

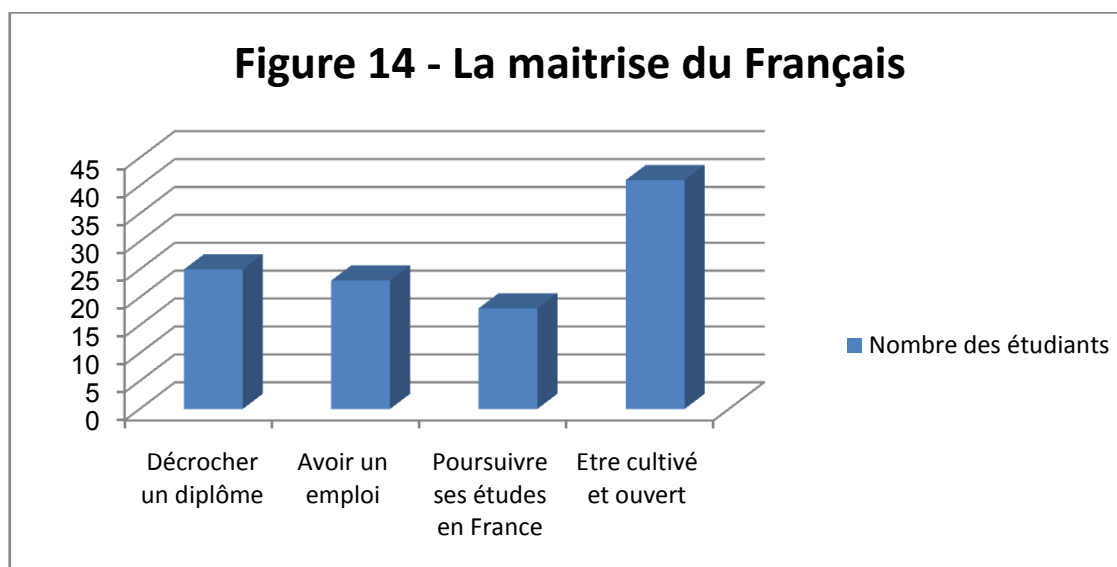
☐

Etre cultivé et ouvert

☐

Permet de :	Décrocher un diplôme	Avoir un emploi	Poursuivre ses études en France	Etre cultivé et ouvert
Nombre : / 50	26	23	18	41
Pourcentage	52%	46%	36%	82%

Tableau n°14



a) Présentation des résultats :

La majorité des étudiants, soit 82% pensent qu'ils ont besoin d'apprendre le français pour être cultivé et ouvert. La moitié des étudiants, soit 52% veulent apprendre le français pour décrocher un diplôme. 23 étudiants (soit 46%) voient que la maîtrise du français permet d'avoir un emploi. 18 étudiants (soit 36%) estiment que la maîtrise du français est nécessaire pour poursuivre leurs études en France.

b) Analyse des résultats :

Lors de le dépouillement des réponses, nous avons remarqué que les interrogés ont choisi plus d'une seule réponse.

Suite aux résultats obtenus, nous pouvons constater que presque la totalité des étudiants accordent un grand intérêt à la langue française. Pour eux c'est la langue de la civilisation, de la culture et de l'ouverture au monde. Ainsi, pour certains, la maîtrise de cette langue permettra certainement la réussite des études et d'avoir un diplôme.

Plusieurs autres étudiants voient que le français est nécessaire pour avoir un emploi et de réussir dans leur vie professionnelle. Pour ceux qui veulent poursuivre leurs études à l'étranger, le français facilitera leurs parcours universitaire en France et dans le monde.

Chapitre III

D'une perspective à une réalité (Des propositions)

1. Les besoins pratiques des étudiants

Notre enquête des besoins langagiers menée à l'université d'El Oued a ciblé les étudiants de spécialité scientifique et technique. Elle nous a permis d'analyser et d'établir le niveau du public visé. Nous avons aussi cerné les besoins langagiers qu'ils éprouvent dans leur vie universitaire.

D'après les résultats du questionnaire, nous avons constaté que les étudiants trouvent de grandes difficultés dans leur apprentissage. La cause principale était leur niveau faible en français. Ces étudiants ont un contact assez faible avec la langue française, ils ne l'utilisent que pour les activités universitaires. Plusieurs étudiants se basent sur la langue arabe qui semble pour eux plus facile et compréhensible.

La majorité des étudiants n'ont pas suivi des formations en français de spécialité, mais des cours de français de base. Ces cours ne sont pas efficaces, et ne présentent en aucun cas une aide précieuse à ces étudiants.

La compréhension orale est la plus visée par les étudiants, ils veulent comprendre et suivre le cours magistral. Pour eux c'est l'activité la plus importante dans leur apprentissage. « Le cours magistral occupe une place emblématique dans la représentation de l'enseignement universitaire à la française(...) » (Mangiante & Parpette 2011 : 57)

A ce problème s'ajoute la prise de parole devant un public et l'oralisation d'un texte écrit en français. Ils ont certainement besoin d'améliorer leur production orale pour la présentation des exposés, surtout pendant leur soutenance.

Lors des examens, les étudiants affirment que la compréhension du sujet leur pose un grand problème, selon eux il est difficile de répondre à des questions non comprises. Ainsi pour réaliser leurs travaux, les étudiants se basent souvent sur une documentation française. La compréhension des écrits dans ce cas là devient une nécessité.

Pour eux, la rédaction d'un texte cohérent en français est une difficulté majeure. Les étudiants rencontrent cette difficulté surtout pendant les examens et lors la réalisation de leurs travaux écrits, à cause leur niveau faible en français notamment en production écrite. « L'écrit intervient non pas en calque de l'oral mais en fonction de besoins liés aux situations choisies (...) » (Mangiante & Parpette 2004 : 157)

Les étudiants de la faculté des sciences et techniques sont conscients de leur besoin en français pour réussir leurs études. Ainsi la plupart des étudiants voient que le français leur aide à poursuivre leurs études et réussir leur carrière professionnelle.

2. Des propositions

Suite à notre étude effectuée, nous avons élaboré les objectifs d'une formation proposée aux étudiants de spécialité scientifique et technique à l'université d'El Oued.

En se basant sur le référentiel du CECR (2001) et les résultats de notre enquête. Nous avons élaboré les propositions suivantes.

Au terme de la formation, les étudiants seront capable de :

- Comprendre et utiliser des phrases et des expressions fréquemment utilisées dans leur domaine de spécialité.
- Communiquer avec leur enseignant et leurs collègues pendant la réalisation de leurs travaux et activités. Avoir un échange des informations liées à leur spécialité, et se familiariser avec leur domaine.
- Ecrire avec des termes simples un texte cohérent et lisible pour évoquer des sujets qui correspondent à leurs besoins.
- Posséder un vocabulaire nécessaire pour gérer les situations de communication affrontées pendant leur apprentissage.
- Se documenter et lire des textes de spécialité en français.
- Comprendre et utiliser la terminologie spécifique à leur domaine.
- Etablir une recherche dans leur domaine de spécialité et sélectionner les informations les plus importantes.

3. Les compétences visées

En se basant sur les résultats obtenus de notre enquête, et sur les quatre activités langagières proposées par le CECR(2001). Nous avons tenté d'établir une liste des compétences que ces étudiants doivent acquérir afin d'améliorer leurs niveaux et réussir leurs apprentissages.

1. La Compréhension Orale (Ecouter) :

Pour ces étudiants, la compétence la plus nécessaire et la plus urgente à acquérir, est la compréhension orale. Elle est indispensable pour suivre les cours des enseignants ainsi que pour la prise des notes « La question de la prise de notes est récurrente dans les préoccupations des

étudiants allophones, et, partant, dans les programmes de FOU. » (Mangiante & Parpette 2011 : 91)

Cette compétence d'*écoute* est la grande partie de la compréhension orale. Les discours des enseignants sont des monologues, que plusieurs étudiants n'arrivent pas à les comprendre. De ce fait, la formation doit s'appuyer sur des cours et des activités qui entraînent les étudiants à capter l'information par l'ouïe.

A la fin de la formation, l'étudiant peut :

- Comprendre le cours de son enseignant.
- Comprendre une conversation entre enseignant/ étudiants.
- Comprendre les présentations des exposés, les soutenances, les séminaires.
- Comprendre les consignes orales pendant la réalisation de ses travaux.
- Extraire l'information essentielle d'un document sonore (enregistrement, vidéo, etc.)
- Prendre des notes.

2. La Compréhension Ecrite (lire) :

Pendant leur cursus universitaire, les étudiants ont besoin de comprendre les textes de spécialité. Pour acquérir cette compétence, le formateur doit enseigner aux étudiants, l'organisation du texte ainsi que le lexique utilisé. Alors la formation propose des cours et des activités concrètes basés sur l'observation de la structure du texte et sur la connaissance du lexique particulier de celui-ci.

A la fin de la formation, l'étudiant peut :

- Lire et comprendre les consignes des exercices lors les TD et les TP.
- Lire et comprendre les sujets des examens.
- Lire et comprendre les ouvrages, les articles et les mémoires.
- Lire et comprendre l'explication écrite du cours.
- Identifier les différentes formes conventionnelles des textes et le type de texte.
- Identifier les termes spécifiques à son domaine.

3. La Production Ecrite (Ecrire) :

« (...) Le principe du travail universitaire repose sur la relation entre la compréhension orale de cours (...) et la production d'écrits qui font l'objet de l'essentiel de l'évaluation des étudiants. » (Mangiante & Parpette 2011 : 123)

La rédaction (l'écriture) est une activité importante dans la vie universitaire. Certes, elle obéit à certaines règles qui se différencient selon le type de texte. L'étudiant doit apprendre ces normes, afin de réussir à rédiger correctement un texte cohérent, et à maîtriser la manière d'écrire pendant l'apprentissage. Alors, la formation doit proposer des cours et des activités qui permettront aux étudiants d'écrire leurs propres textes. La prise en considération des règles méthodiques de la rédaction, aide l'étudiant à la maîtrise .

A la fin de la formation, l'étudiant peut :

- Ecrire son rapport de stage.
- Rédiger son mémoire.
- Répondre aux sujets des examens.
- Ecrire un CV.
- Rédiger un exposé.
- Ecrire les comptes rendus.
- Répondre aux exercices.

4. La production Orale (Parler) :

La présentation des travaux écrits et la lecture sont deux compétences complètement différentes, mais complémentaires. La production orale est la prise de parole devant un public. Elle se base principalement sur la prononciation et le vocabulaire. La formation doit donner l'occasion aux étudiants de s'exprimer oralement en français afin d'acquérir cette compétence. Elle leur charge d'effectuer des exposés, pour avoir l'habitude de parler en français devant le public.

A la fin de la formation, l'étudiant peut :

- Participer en classe.
- Poser des questions.
- Echanger les idées avec ses collègues.
- Présenter un exposé.

- Se défendre lors de la soutenance.
- S'exprimer dans les entretiens et les concours.

La mise en œuvre de ces compétences permettra aux étudiants de surmonter leurs difficultés rencontrées pendant leur cursus universitaire, et de pouvoir aussi poursuivre leurs études et réussir leur carrière professionnelle.

Conclusion générale

« La problématique de la langue d'enseignement dans le système supérieur existe également dans les pays où le français est langue d'enseignement à l'université(...) » (Mangiante & Parpette 2011 : 31)

Les étudiants de spécialité scientifique et technique à l'université d'El Oued, représentent un cas concret d'un public de FOS/FOU. Ils ont des besoins langagiers bien précis dans leur vie universitaire tels que la compréhension des cours magistraux, l'écriture et la lecture des textes de spécialité et la présentation des travaux. Par ailleurs, ils ne disposent pas assez de temps pour suivre des formations en langue française et d'atteindre leur objectif à maîtriser cette langue.

Dans notre recherche, nous avons tenté d'effectuer une analyse des besoins langagiers de ce public. L'identification de leurs besoins nous a aidé à définir leurs lacunes. Ainsi, nous avons pu définir les objectifs et le contenu de la formation linguistique qui permettent aux étudiants de surmonter leurs difficultés.

Notre enquête avait été effectuée, dans le but de répondre aux interrogations de départ de notre recherche; d'analyser et de déterminer les besoins langagiers de ces étudiants.

Au terme des réponses obtenues, nous avons abouti à des résultats très concrets et importants :

- La majorité des étudiants ont un niveau assez faible en français, ce qui les empêche à réussir leurs études.
- Les étudiants trouvent des difficultés à comprendre le français, que ce soit parlé ou écrit.
- Les étudiants trouvent que le français est nécessaire pour réussir leurs études.
- La majorité des étudiants sont conscients de leur besoin en français mais ne trouvent pas les moyens d'améliorer leur niveau.
- La compétence la plus nécessaire et urgente à acquérir aux étudiants est la compréhension orale. Elle leur permet d'assimiler les cours des enseignants.
- Les étudiants accordent un grand intérêt à la langue française. La réussite de leurs études et l'obtention de leurs diplômes, passe par la maîtrise de cette langue. Cette maîtrise leur permet d'avoir un emploi, de poursuivre leurs études à l'étranger et même de s'ouvrir aux autres cultures et civilisations du monde.

Certes, la mise en œuvre d'un programme de FOU à ces étudiants pourrait améliorer leurs performances particulièrement lors de la réalisation de leurs travaux. Nous pouvons dire, qu'il

s'avère nécessaire d'élaborer des programmes spéciaux en français pour la formation des étudiants.

Finalement, nous concluons notre travail par la validation de nos hypothèses :

Les étudiants de spécialité scientifique et technique éprouvent vraiment des réels besoins en communication que se soit orale ou écrite, à cause de leur niveau médiocre en français.

Les besoins langagiers de ces étudiants viennent essentiellement de leur contact faible avec la langue française.

Les étudiants de la faculté des sciences ont besoin de français surtout pour comprendre les cours, rédiger leurs travaux et se documenter.

Notre étude n'est que la première étape dans l'élaboration d'un programme FOS/FOU. Nous souhaitons le réaliser dans la prochaine étude dans le cadre de Doctorat.

Bibliographie

La Bibliographie :

Ouvrages :

- CUQ, Jean-Pierre (dir.)(2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, 303 p.
- MANGIANTE, Jean-Marc, et Chantal PARPETTE (2004). *Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette-FLE, 160 p.
- MANGIANTE, Jean-Marc, et Chantal PARPETTE (2011). *Le français sur objectif universitaire*. Grenoble : PUG, 252 p.
- MARTINEZ, Pierre (2011). *La didactique des langues étrangères* (6^e édition). Paris : PUF, 127 p.

Ouvrages électroniques :

- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Didier.<www.coe.int/lang-CECR>. Consulté le 10 Mai 2015.
- NADEAU, Marc-André (1988). *L'évaluation de programme théorique et pratique* (2^e édition). Canada : Les Presses de l'Université Laval.<books.google.fr>. Consulté le 10 Avril 2015.
- QOTB, Hani (2009). *Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médié par Interne*. Paris : EPU. <books.google.fr>. Consulté le 20 Avril 2015.
- ROBERT, Jean-Pierre (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys.<books.google.fr>. Consulté le 12 Avril 2015.
- TRIME, John (1998). *Apprentissage des langues et citoyenneté européenne*. Allemagne : Conseil de l'Europe.<books.google.fr>. Consulté le 05 Mai 2015.
- TSHIBANGU, Mwamba (2015). *L'intégration des immigrants au Canada : Conflits de valeurs et Problématiques d'adaptation*. Paris : L'Harmattan.<books.google.fr>. Consulté le 30 Avril 2015.

Dictionnaires :

- Dictionnaire de français Larousse (2014). <<http://www.larousse.fr/dictionnaires>> (page consultée le 15 Avril 2015)

Sites Internet :

- QOTB, Hani (2013). « Français sur Objectifs Spécifiques », *LE FOS.COM*<<http://www.le-fos.com/>> (page consultée le 20 Avril 2015)

Articles électroniques :

- ALVAREZ, Gerardo (1981). « Niveau-seuil et enseignement fonctionnel du français ». *érudit*, n° 42, p 33-35 <<http://id.erudit.org/iderudit/57148ac>>(consulté le 11 Avril 2015)

Mémoires :

- WEN, Ying (2006). *L'élaboration d'un programme de FOS destiné aux étudiants chinois désireux de s'inscrire au DUERM de l'Université de la Mode de Lyon II*. Mémoire de Master 2 Professionnel « Didactique des langues étrangères et TICE ». (Université Lumière Lyon 2).

<<http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCMQFjAA&url=http%3A%2F%2Ftheses.univ-lyon2.fr%2Fdocuments%2Fgetpart.php%3Fid%3D991%26action%3Dpdf&ei=9lpXVdv8J4KB U8CfgKgD&usg=AFQjCNFUq-xpk6Y4jMkD4IAf4OpH04uwKA&bvm=bv.93564037,d.d24>>
(consulté le 08 Mars 2015)

Annexe

Annexe :

Questionnaire pour les étudiants de la 3^{ème} année Informatique

1. Quel niveau avez-vous en français :

Faible ☐ Moyen ☐ Elevé ☐

2. Vous utilisez la langue française :

Souvent ☐ Assez souvent ☐ Rarement ☐ Jamais ☐

3. Avez-vous un module du français:

Oui ☐ Non ☐

4. Votre compréhension générale du cours en français est :

Moins 50% ☐ Entre 50% et 70% ☐ Entre 70% et 90% ☐ Plus 90% ☐

5. Le pourcentage de l'utilisation de la langue arabe pendant la réalisation de vos travaux :

10% ☐ 20% ☐ 30% ☐ 40% ☐ 50% ☐ Plus 50% ☐

6. Si 50% ou plus, pourquoi :

.....
.....

7. Pensez-vous que la langue française pose un problème dans votre cursus universitaire :

Oui ☐ Non ☐

8. Si oui, vous avez des difficultés à :

Comprendre le français parlé ☐

Comprendre le français écrit ☐

Parler en français ☐

Ecrire en français ☐

9. Pensez-vous que la langue française est importante pour réussir vos études :

Oui ☐ Non ☐

10. Si oui, elle est importante surtout pour : (Plusieurs réponses)

Prendre des notes pendant les cours ☐

Comprendre et répondre aux sujets d'examen ☐

Comprendre les cours des enseignants ☐

La rédaction du mémoire, des rapports de stage et des comptes rendu ☐

S'exprimer oralement

☐

Accéder à la documentation écrite en français

☐

Participer en classe (poser des questions, donner son avis, commenter...)

☐

Autres :

11. Selon votre besoin, classez de 1 à 4 les éléments que vous souhaitez améliorer :

Compréhension Orale	
Compréhension Ecrite	
Production Orale	
Production Ecrite	

12. Suivez-vous une formation de français :

Oui ☐

Non ☐

13. Trouvez-vous intéressant d'avoir des cours de français dans votre spécialité :

Oui ☐

Non ☐

14. Si oui, que voulez-vous apprendre : (Plusieurs réponses) :

La terminologie spécifique à votre domaine

☐

Juste une connaissance de base pour pouvoir lire et écrire des textes de spécialité en français

☐

Les bases qui vous permettent d'exercer votre métier en français

☐

Je ne comprends pas bien en quoi cela m'est utile

☐

Autres :

15. Selon vous, maîtriser le français permet de:

Décrocher un diplôme

☐

Avoir un emploi

☐

Poursuivre ses études en France

☐

Etre cultivé et ouvert

☐