

**DIFFICULTÉS RENCONTREÉS À LA
COMPRÉHENSION D'UN ÉCRIT SCIENTIFIQUE
REDIGÉ EN FRANÇAIS CAS DES ÉTUDIANTS DE
1^{ère} ANNÉE BIOLOGIE
UNIVERSITÉ DE GHARDAIA**

**Difficulties Encuonterd In Understanding Scientific
Writing Written In French
Case Of 1st Year Biology Students
Universite Of Ghardaia**

Farid Ahnani¹, Amira Guemazi²

1 Université de Ghardaia (Algérie), faculté des lettres et des langues,

département des langues étrangères

fahnani75@gmail.com

2- Université de Ghardaïa (Algérie), Laboratoire de l'analyse de discours et

les études lexicales et comparées.

ranouu.19@gmail.com.

Reçu le:21/02/2022

Accepté le:27/05/2022

Publié le : 09/06/2022

RÉSUMÉ :

Dans notre article, nous évoquons les difficultés rencontrés par les étudiants de la première année biologie à l'université de Ghardaïa, en matière de la compréhension des écrits scientifiques rédigés en français. Notre objectif est d'une part, d'identifier les besoins langagiers de ces étudiants et d'autre part de proposer un programme de formation (FOU) qui aidera ces étudiants à surmonter leurs obstacles. L'expérience menée s'est appuyée sur le questionnaire comme outil d'analyse afin de recueillir les données servant à répondre à la problématique soulevée.

**MOTS CLÉS : FORMATION(FOU)- BESOIN LANGAGIER-
CMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT- ÉCRIT SCIENTIFIQUE**

ABSTRACT: In our article, we discuss the difficulties encountered by the students of the first year of biology at the University of Ghardaïa, in terms of understanding scientific writings written in French. Our goal is on the one hand, to identify the language needs of these students and on the other hand to offer a training program (FOU) that will help these students overcome their obstacles. The experiment carried out relied on the questionnaire as analysis tool in order to collect the data used to respond to the problem raised.

KEYWORDS: *TRAINING PROGRAM (FOU)-LANGAG NEEDS - UNDERSTANDING SCIENTIFIC WRITING WRITTEN - SCIENTIFIC WRITING.*

Introduction :

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

Évidemment, dans le contexte algérien, l'enseignement est dispensé en arabe, en allant du primaire jusqu'au secondaire, et ce n'est qu'à partir de la troisième année de l'enseignement primaire que l'apprentissage du français apparaît dans les programmes scolaires.

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

Effectivement, le thème de notre recherche repose sur la situation inquiétante dont souffrent les étudiants des filières techniques et scientifiques, d'ailleurs celui-ci est basé principalement sur une

expérience personnelle, car, nous avons pu constater que la plupart des étudiants rencontrent très souvent des difficultés d'apprentissage en langues étrangères, plus particulièrement en langue française, dont l'enseignement actuellement en Algérie est confronté à une demande de plus en plus forte à l'égard de l'importance et à la diversité des spécialités enseignées en cette langue. Notre travail s'inscrit donc dans le domaine de la didactique du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), plus précisément le Français sur Objectifs Universitaires (FOU). De ce fait, nous nous sommes interrogés : Quelles sont les difficultés, en matière de compréhension de l'écrit, qui entravent les étudiants de biologie d'approprier des connaissances scientifiques dispensées en français ?

À travers cette recherche, nous visons d'une part la détection des lacunes des étudiants en matière de compréhension de l'écrit scientifique, et d'autre part la proposition d'une stratégie visant à aider les étudiants de biologie à accéder au contenu d'un écrit scientifique et à le comprendre.

1-Langue de spécialité

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

Dubois définit la langue de spécialité ainsi : « *On appelle langue de spécialité un sous-système linguistique tel qu'il rassemble les spécificités linguistiques d'un domaine particulier* » (Dubois, 2001:40)

Galisson et Coste, quant à eux, définissent la langue de spécialité comme étant une : « *Expression générique pour désigner les langues utilisées dans des situations de communication (orales ou écrites) qui impliquent la transmission d'une information relevant d'un champ d'expérience particulier* » (Galisson, 1976 : 511)

Quant à Lerat : « *c'est une langue naturelle considérée en tant que vecteur de connaissances spécialisées* » (Lerat, 1995 :20)

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

1.1-Langue de spécialité vs langue commune

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

- Polysémique et marqué par les connotations de toutes sortes dans la langue commune, alors qu'il est monosémique et dépourvu de traits de type connotatif dans la langue de spécialité ;
- Stable et limité en matière d'enrichissement lexical en langue commune, contrairement à celui de la langue spécialisée marquée par le renouvellement et l'enrichissement rapide dû à la création de nouveaux mots liés à l'apparition de nouveaux objets, de nouvelles réalités physiques et conceptuelles.
- Moins perméable aux emprunts et aux langues étrangères, en langue commune, alors que le lexique spécialisé s'ouvre facilement aux emprunts.

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

2-Du FLE au FOS /FOU :

Le concept du Français Langue Etrangère (FLE) renvoie à l'enseignement du français à des apprenants non-francophones, qu'il

s'agisse d'apprenants enfants ou adultes, en France ou à l'étranger, où le but principal est d'aider l'apprenant dans son processus d'intégration dans une société étrangère. C'est donc une discipline toute entière, qui ne doit d'ailleurs pas être confondue avec d'autres disciplines. Les années 80 ont été marquées par l'émergence d'un nouveau concept dans le champ du Français Langue Etrangère (FLE). Il s'agit du FOS, une branche de la didactique du FLE adressée à des publics professionnels et/ou universitaires qui veulent suivre des cours de français à visée professionnelle et/ou universitaire. C'est une formation de courte durée qui vise à développer des compétences de communication.

Le FOU, quant à lui, figure comme une branche au sein du FOS, beaucoup plus procédural que linguistique, qui vise à permettre aux étudiants d'acquérir des compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques.

Ce projet de formation vise à rendre les apprenants capables de rédiger des rapports, arrivés à prendre des notes, comprendre des cours magistraux, participer à un débat, ou encore rédiger des mémoires.

2.1-L'élaboration d'un programme FOU :

J-M Mangiante et C Parpette précisent que le FOU n'est qu'un cas du FOS, ainsi la démarche didactique adoptée dans les formations FOS est globalement la même adoptée pour une formation en FOU : « *La démarche conduisant à l'élaboration de programme de FOU se déroule suivant les mêmes étapes que la démarche FOS* » (Mangiante et Parpette, 2004, 41)

L'élaboration d'un programme FOU suit un processus de cinq étapes :

- L'identification de la demande;
- L'analyse des besoins ;
- La collecte des données ;
- L'analyse des données ;
- L'élaboration didactique :

2.2-Les spécificités du Français sur Objectifs Universitaires :

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

- La pluralité des filières universitaires : cette diversité des filières universitaires poursuivies par les étudiants présente le premier point de spécificité de ce type de formation.
- Les besoins spécifiques : le public FOU désire apprendre « du » français pour pouvoir agir dans les différents milieux universitaires. Une formation permette aux apprenants d'acquérir les compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques nécessaires à leur réussite.
- Le facteur temps : la formation linguistique (FOU) est soumise à un délai rigoureux, car son public est limité par le facteur temps, délimité essentiellement par la durée du cycle universitaire.

2.3-Contraintes et difficultés :

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

Contraintes liées aux apprenants :

- La durée de la formation : le temps consacré à la formation est un facteur très important dans la réussite de celle-ci. Si la plupart des instituts universitaires accordent de 20 à 30 heures par semestre à la formation linguistique, cela reste insuffisant pour répondre à tous les besoins ressentis et figure comme obstacle majeur devant la réussite de ce type de formation.
- Le problème des déplacements : de nombreux apprenants trouvent des difficultés à se déplacer régulièrement pour suivre une formation de FOU, notamment dans les pays en voie de développement où la présence de ce type de formation se trouve uniquement dans les grandes villes.
- - La difficulté financière : les difficultés de l'élaboration de ce type de formation qui exige beaucoup de temps, d'effort et de matériel ainsi qu'un nombre limité d'apprenants, pousse les

concepteurs et les instituts à augmenter leurs tarifs. Cela pose un obstacle majeur pour le jeune étudiant qui veut suivre une formation FOU.

Difficultés liées aux concepteurs :

- Le manque de formation en FOU : la formation des futurs concepteurs de formation FOU demeure vraiment rare, car ce type d'apprentissage reste encore méconnu en France et dans les autres pays.
- Le manque de contact avec les apprenants avant la formation : avant la formation, le concepteur de formation FOU est souvent privé du contact nécessaire avec ses futurs apprenants, ce qui l'empêche de bien identifier leurs besoins.
- L'ignorance des milieux universitaires cibles : le concepteur est chargé d'élaborer des cours de FOU dans des disciplines qu'il ne maîtrise pas parfaitement et il finit par trouver des difficultés à cerner les situations de communication qu'affronteront ses apprenants durant leur formation.
- La collecte des ressources indispensables pour l'élaboration de la formation : face à un nouveau domaine, le concepteur se trouve obligé de mener une collecte de ressources nécessaire dans le domaine ciblé. Cette collecte exige beaucoup de temps et d'effort.

3-L'analyse des besoins langagiers :

En réalité, il n'existe pas un public universel, mais des publics différents d'où la nécessité d'analyser, cas par cas, les besoins de chaque public. Afin de déterminer les besoins langagiers d'un groupe, considéré comme homogène par certains aspects, on procède à la collecte des besoins à partir des questionnaires. On fait également recours aux productions orales et écrites produites par les apprenants conçues comme échantillon. Les besoins collectés seront par la suite analysés et interprétés, afin de déterminer l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée et arriver par la suite à combler cet écart. Cette collecte de besoins dépend de 3 facteurs :

- Le temps et l'argent disponibles ;

- Le but et le lieu de l'identification ;
- La personnalité de celui qui identifie.

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

4-Notion de compréhension de l'écrit

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

« L'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite). Il faut distinguer l'écoute et la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement volontaires » (J-P Cuq, 2003 : 49)

En effet, la compréhension de l'écrit est un processus mental qui mène le lecteur à utiliser ses facultés mentales pour qu'il puisse trouver le sens dénoté.

Il s'agit donc d'une représentation mentale claire des éléments évoqués par le texte, sachant que comprendre les mots et les phrases du texte ne représente qu'une étape transitoire de ce processus, ce qui implique la présence des connaissances antérieures chez le lecteur qui les met en œuvre, une fois qu'il veut accéder au sens d'un texte.

Difficultés rencontrées dans la compréhension des textes scientifiques :

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

- La difficulté à maîtriser la langue spécifique, car les apprenants à la base n'ont pas une bonne maîtrise du français standard.
- La méconnaissance des apprenants du sens des abréviations employées dans les textes scientifiques.
- L'ignorance du vocabulaire utilisé dans les textes scientifiques du domaine spécialisé.

Les types des écrits scientifiques :

Le texte scientifique produit par les chercheurs et les scientifiques n'est pas toujours accessible pour le public universitaire, d'où la

nécessité de le simplifier. Parmi les types d'écrits scientifiques existant, on peut citer :

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

Différents profils de lecteurs en difficulté :

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

- Le lecteur centré uniquement sur le code : le souci majeur de ce lecteur est la grapho-phonétique sans s'intéresser au sens véhiculé ;
- Le lecteur centré sur la reconnaissance lexicale : c'est un lecteur qui fonde son déchiffrement sur la reconnaissance visuelle des mots qu'il connaît ;
- Le lecteur qui combine une partie du contexte avec le code sans vérifier : ce lecteur possède des stratégies excellentes qu'il combine parfaitement avec le contexte, il lui manque seulement de faire une vérification.

5-Outils d'analyse :

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

Selon Mangiante & Parpette : « *la proximité géographique et culturelle avec les situations cibles facilite bien évidemment le travail d'analyse du concepteur* ». (Mangiante & Parpette, 2004 : 25)

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

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

Description du questionnaire :

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

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

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

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

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

Synthèse de l'analyse et l'interprétation des deux questionnaires :

La collecte des réponses des étudiants et des enseignants aux questionnaires que nous avons élaborés nous a permis de cerner les difficultés rencontrées par les étudiants lors de la lecture des

documents de spécialité rédigés en français, ce qui crée un réel obstacle devant leur apprentissage universitaire.

Cette situation est due essentiellement à leur niveau faible en langue française hérité des cycles précédents d'enseignement arabisé. A travers les réponses des enseignants et celles des étudiants, nous avons pu également constater le rôle que joue l'emploi du vocabulaire spécialisé dans les écrits scientifiques dans accentuation de ces difficultés.

Réussites et échecs :

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

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

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

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

Conclusion :

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

L'enseignement des disciplines scientifiques à l'université se fait généralement en français, une langue difficilement accessible pour la plupart des étudiants et ce pour plusieurs raisons.

Nous avons centré notre recherche sur la compréhension de l'écrit car celle-ci est un vecteur de construction des connaissances scientifiques, et il se trouve que l'acquisition de compétences en compréhension de l'écrit permet à l'apprenant de non seulement construire du sens à partir d'un texte support mais aussi d'atteindre un stade avancé de compréhension où il pourra lui-même en produire.

Références bibliographiques :

Jean Dubois et AL. (2001), *Dictionnaire de linguistique*, Larousse Paris.

Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette, (2004). *Le français sur objectif spécifique : de L'analyse des besoins à l'élaboration d'un cour*, Hachette, Paris .

Jean-Pierre Cuq, (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. ASDIFLE et CLE international, Paris.

Lerat Pierre, (1995), *Les langues spécialisées*. Presses universitaires de France, Paris.

Robert Galisson et Daniel Coste, (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Hachette, Paris.