



**Université Tahar Moulay de Saïda**

**Université Yahia Farés de Médéa**

**Université Abdelhamid Ben Badis de Mostaganem**

**Le Laboratoire de Didactique du Français sur Objectifs  
Spécifiques (Université de Saïda)**

**Le Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes  
(Université de Médéa)**

**Le Laboratoire de Didactique des Projets de Formation  
et Conception de Curricula (Université de Mostaganem)**

**Organisent**

**UN COLLOQUE AYANT POUR THEME**

**LE FRANÇAIS SUR OBJECTIFS UNIVERSITAIRES :  
PERSPECTIVES THEORIQUES ET REALITE DU  
TERRAIN**

**LE 27 ET LE 28 AVRIL 2014**

**A L'UNIVERSITE DE SAÏDA -ALGERIE**

Le laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes (Université de Médéa), le Laboratoire de Didactique des Projets de Formation et des Curricula (Université de Mostaganem) et le Laboratoire FOS de l'Université de Saïda vous invitent à réfléchir sur la thématique suivante.

Le français sur objectif(s) universitaire(s) a le vent en poupe ces dernières années. Plusieurs colloques et séminaires ont été organisés et s'organisent pour déterminer la réalité et les perspectives de ce français nouvel arrivant (semble-t-il) dans le domaine de la recherche et de la pratique didactiques. Descendant, mais en pleine maturité, du français sur objectifs spécifiques, ses concepteurs entendent être à l'écoute de personnes qui veulent apprendre une spécialité en français mais la maîtrise de cette langue leur fait défaut. Leur apprendre le français général dans toutes ses ramifications serait un processus coûteux, notamment dans un monde où l'efficacité et la rapidité priment sur la nuance et la finesse. Dans ce monde où les frontières ne sont pas si étanches, du moins pour certains qui sont plus nombreux qu'à des époques précédentes, la mobilité, le foisonnement des informations dans des langues différentes, le besoin d'apprendre une langue dans un but bien spécifique deviennent une nécessité...

Mais cette entreprise pour concevoir un français sur mesure est-elle toujours une tentative désintéressée ? Dans notre monde marqué par l'esprit utilitariste, les offres de services sont prioritaires, on pourrait proposer paraît-il des services pour apprendre

des français bien adaptés, à la convenance de clients très enthousiasmés pour satisfaire leurs besoins en langue qui leur permettent d'accéder à l'univers de leur spécialité et en un minimum de temps...Mais la langue pourrait-elle être un produit fini et sur mesure qui pourra être mis sous emballage pour des gens intéressés ? La langue est partout présente, pourrait-elle être consommée par morceaux selon le gré des "utilisateurs" comme une tarte ou une pizza ? Peut-on atomiser les usages de la langue en spécifiant chaque fois son apprentissage dans un domaine d'utilisation ?

D'un autre point de vue, où commence où finit la spécificité ? Tout usage de la langue répond à la singularité d'une situation et exige des moyens linguistiques et langagiers appropriés... L'usage de la langue en spécialité n'est-il pas seulement une langue générale qui se pratique dans un lieu et un moment particuliers ? La question de la terminologie n'est pas si importante puisque l'étudiant vient à la spécialité pour apprendre sa terminologie. Donc, il lui faut la langue pour glaner les notions de la spécialité qui l'intéresse, il n'y a pas de langue de spécialité mais une langue en spécialité comme disait P. Lerat...c'est-à-dire la langue tout court; pour la terminologie c'est dans la spécialité qu'il va l'apprendre.

Mais d'un autre point de vue, l'effort de créer un français sur objectif universitaire n'est-il pas louable en soi ? Dans la pratique didactique et dans une recherche action n'est-il pas loisible d'être à l'écoute et au service d'individus qui se sentent en difficultés pour accéder à un univers de sens particulier parce qu'ils n'ont pas la forme linguistique appropriée pour y accéder. Pourquoi donc ne pas leur faciliter la tâche (ou les tâches) dans leur domaine en leur outillant d'une langue qui sera capable de les doter en savoir et savoir-faire dans leurs spécialités ou dans leurs domaines d'intérêt ?

En fait, il s'agit d'initier des étudiants souvent étrangers à des situations de communications universitaires qui nécessitent des pratiques linguistiques et langagières spécifiques.

Comme disait Bakhtine, il n'y pas seulement les règles grammaticales qui gouvernent l'utilisation de la langue, la langue n'est pas uniquement système, elle est production ou réception de textes en se conformant à des normes génériques d'utilisation de la langue dictées par un discours (littéraire, didactique, universitaire...). Le discours universitaire exige, en plus de la maîtrise de la langue dans ses aspects systémiques, d'autres capacités, la langue se manifeste dans des variations par rapport à l'usage commun, et que certains didacticiens ont étudié, débrayage, objectivisation par exemple ; mais aussi une maîtrise en compréhension et en production de certains genres spécifiques qui exigent des postures linguistiques nécessaires et institutionnalisées non seulement pour la pertinence de l'énoncé mais aussi pour son évaluation, cours magistral, exposé, résumé, article scientifique, photocopiés...

La spécificité du discours universitaire rend son appropriation problématique, c'est un discours second selon le terme de Bakhtine qui exige initiation à des manières linguistiques et langagières.

Par ailleurs, le discours universitaire peut être considéré comme un discours hybride mêlant en même temps scientificité et didacticité. Si le savoir doit être transmis, il ne peut être abordé par tous les acteurs universitaires de la même façon, il a besoin de transpositions non seulement notionnelles mais aussi une initiation puis une maîtrise de genres que l'étudiant doit approprier en compréhension comme en expression. Cette appropriation ne se fait pas seulement à partir d'un style qu'on peut

qualifier de scientifique ou tendant vers ce qualificatif, ni uniquement par une maîtrise de la terminologie de la spécialité, mais surtout à partir de normes des genres spécifiques à la sphère universitaire.

L'accès à ces genres et ces situations ne peut se faire que par la langue qui est souvent étrangère ou seconde dans le cas du français sur objectif universitaire...

La situation en Algérie, en ce qui concerne l'enseignement disciplinaire en français, notamment les disciplines scientifiques, nécessite réflexion. Il ne s'agit pas de mobilité d'étudiants étrangers dans un pays francophone, mais d'un constat maintes fois répété, les étudiants algériens nouveaux arrivants aux universités algériennes ont un niveau en français qui ne leur permet pas souvent d'accéder à l'information scientifique énoncée en français. Il est peut-être inutile de dire que c'est la faute de l'enseignement de la phase pré-universitaire ou peut-être que c'est à cause de certaines orientations éducatives. Cela n'avance rien et on ne résout pas la problématique par des réponses idéologiques...La problématique est là et qui peut être formulée ainsi : Comment permettre à ces étudiants de posséder l'outillage linguistique et langagier de français qui leur permettra d'accéder à l'information scientifique dans la spécialité, de la produire et de la reproduire aussi...

Nous ne pensons pas avoir épuisé la problématique du sujet. Nous invitons nos futurs communicants d'élargir et d'approfondir nos perspectives. Nous leur proposons quelques axes et ils peuvent proposer des thèmes que nous n'avons pas signalés dans notre argumentaire et nos axes mais dans le champ du français sur objectif universitaire.

- Français général, français sur objectif spécifique, français sur objectif universitaire...gradation dans l'enseignement/apprentissage ou autonomie du FOU ?
- A quel niveau de la langue, le FOU peut-il être appréhendé ?
- Comment peut-on concevoir un programme pour un français sur objectif universitaire ?
- Faut-il un programme de français pour chaque spécialité ou un plan d'action curriculaire pour toutes les spécialités enseignées en français?
- Quelle place pour la terminologie en général et la terminologie scientifique en particulier dans l'enseignement/apprentissage du Français sur objectif Universitaire
- Quelles activités pour un cours de FOU ?
- Apprentissage guidé ou autodidacte : quels rôles jouent les centres d'apprentissage linguistique comme le CEIL en Algérie et les CRL dans l'accompagnement des étudiants universitaires ?
- La didactique du Fou doit-elle travailler en concert avec la didactique de chaque discipline ? Mais comment ?
- La traduction peut-elle jouer un rôle dans le français sur objectif universitaire ?
- Un enseignement bilingue en deux langues en spécialité pour les mêmes étudiants peut-il être un palliatif ?

- Quel statut de la grammaire dans un enseignement/apprentissage du Fou ?
- Comment peut-on gérer la parole de l'autre dans les divers types de textes en formation, citation, reformulation, paraphrase... ?
- Ecriture scientifique et processus d'écriture, de la nécessité du plan et du brouillon...
- Quel oral à enseigner pour les situations de communications universitaires ?
- Comment lire un texte en spécialité ?
- ...

Nous recevons vos propositions de communication sous forme de résumés au courriel suivant : [fousmm@yahoo.fr](mailto:fousmm@yahoo.fr) Les résumés ne doivent pas excéder une page, format A4, Times New Roman 12, ligne simple, marge 2.5 de chaque côté.

- Les communications seront présentées en français

➤ **Calendrier**

**Date limite de réception des résumés : 04 janvier 2014**

**Date de notification d'acceptation : 01 février 2014**

**Date limite de réception du texte écrit de la communication : 20 mai 2014**

**Journées du colloque : 23 et 24 Novembre 2014**

**Lieu du colloque : Université de Saïda (Algérie)**

- Les communications seront soumises à une 2ème évaluation pour publication dans la revue *Didactiques* du Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes. Elles ne devront pas excéder 20 pages, Times New Roman 12, ligne simple, marges 2.5 de chaque côté. Les références des citations devront être mentionnées après citation selon le modèle suivant : (J.-M. Adam, 1992, p.14), en rapport avec les références bibliographiques. Le non-respect de ces normes entraînerait le rejet de la publication de la communication.

➤ **Supervision et suivi scientifique et administrative :**

- ❖ Pr Berrezoug Belgoumene Recteur de l'Université de Saïda (Algérie)
- ❖ Pr. Ahmed Zaghdar Recteur de l'Université de Médéa (Algérie)
- ❖ Pr. Mohamed Salah Eddine SEDDIKI M'Hamed Recteur de l'Université de Mostaganem (Algérie)

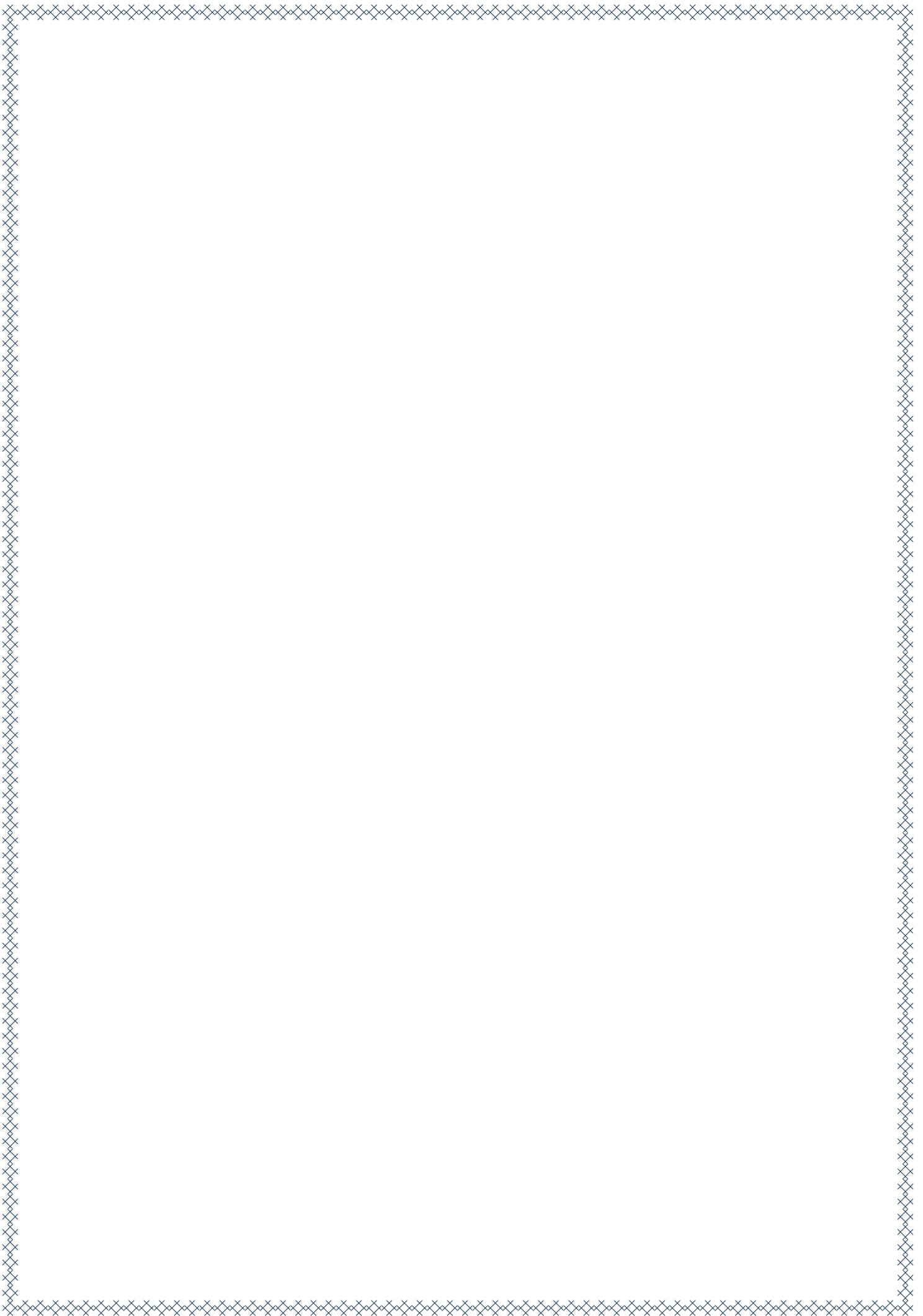
➤ **Comité scientifique :**

- ❖ Abdelouahab Dakhia Université de Biskra –Algérie -
- ❖ Abdelhamid Samir Université de Batna –Algérie -
- ❖ Awatef Beggar Université Moulay Ismaïl – Meknès – Maroc
- ❖ Bachir Bensalah Université de Biskra –Algérie -

- ❖ Benmoussset Boumdienne Université de Tlemcen –Algérie -
- ❖ Brahim Ouardi Université de Mascara –Algérie -
- ❖ Chantal Parpette Université Lumière Lyon 2 - France -
- ❖ Claude Cortier Université de Lyon 2 - France -
- ❖ Djamel Kadik Université de Médéa –Algérie -
- ❖ Dominique Lahanier- Reuter Université de Lille 3- France -
- ❖ Foudil Dahou Université de Ouargla –Algérie -
- ❖ Francis Carton Université de Nancy 2 - France -
- ❖ Jean Marc Mangiante Université d’Artois - France -
- ❖ Hadj Miliani Université de Mostaganem –Algérie -
- ❖ Isabelle Delcambre Université de Lille 3- France-
- ❖ Mounia Sebbane Université de Mascara –Algérie -
- ❖ Raja Bouziri Université de Carthage - Tunisie -
- ❖ Sadek Aouadi Université d’Annaba –Algérie -
- ❖ Saadane Braïk Université de Mostaganem –Algérie -
- ❖ Salah Khennour Université d’Alger 2 Bouzaréah –Algérie -

➤ **Comité d’organisation :**

- ❖ M. Yacine Meskine Université Dr Moulay Tahar Saida
- ❖ M. Houari Bessa Université Dr Moulay Tahar Saida
- ❖ M. Smail Zoubir Université Dr Moulay Tahar Saida
- ❖ M<sup>elle</sup>. Khadra Sebbar Université Dr Moulay Tahar Saida
- ❖ M<sup>elle</sup>. Lila Rekrak Université Dr Moulay Tahar Saida
- ❖ M. Oueld Said Abdelkrim Université Dr Moulay Tahar Saida
- ❖ M. Lakhdar Lazrag Université Dr Moulay Tahar Saida
- ❖ M. Remmas Baghdad Université Dr Moulay Tahar Saida
- ❖ M<sup>elle</sup>. Ludmia Yagoub Université Dr Yahia Farès de Médéa
- ❖ M<sup>me</sup>. Oum Elkheir Gada Université Dr Yahia Farès de Médéa
- ❖ M. Djelloul Haboul Université Dr Yahia Farès de Médéa
- ❖ M. Bouasla Boubaker Université Dr Yahia Fares de Médéa



# Le français sur objectif universitaire : définitions et démarche de programmation

Karine BOUCHET – Chantal PARPETTE  
Université Lumière Lyon 2

---

Nous souhaitons, dans un premier temps, préciser et clarifier la **relation entre le Français sur Objectif Spécifique (FOS) et le Français sur Objectif Universitaire (FOU)**, le premier étant *une démarche* pouvant s'appliquer à divers domaines, le second *une mise en œuvre de cette démarche*, appliquée aux situations universitaires.

Un second temps sera consacré à la question de la **programmation d'une formation en FOU** et des contraintes pesant sur sa réalisation, du point de vue purement programmatique (contenus et supports de formation) et du point de vue institutionnel (implication des acteurs du milieu universitaire). Il s'agit de souligner les exigences de la démarche d'analyse des besoins, de la collecte de données, et de la réalisation des séquences pédagogiques.

Nous reviendrons en particulier sur la place fondamentale, pour l'émergence et la viabilité de programmes de FOU, d'un **appui institutionnel** – en termes de conditions matérielles, de formation des enseignants et d'implication des départements disciplinaires.

Ces aspects seront abordés essentiellement au regard de la situation dans les universités algériennes, mais également au regard d'autres situations de façon à mettre *concrètement* en évidence les liens entre contexte et programmation FOU.

## D u F L E au F O U : comment envisager l'oralité ?

Corinne CHEVALLIER - Maryse Echoux.  
Université de Galatasaray - Istanbul, Turquie

---

(FLE) - conscients de la pertinence du concept de français sur objectifs universitaires (FOU)

- recherchent à en intégrer certains éléments dans leurs cours de FLE/Méthodologie de

Licence 1. En effet, après une première année d'apprentissage intensif du français, les étudiants doivent poursuivre l'acquisition non seulement de compétences langagières mais aussi méthodologiques sans omettre les savoirs disciplinaires afin de réussir leur Licence et Master. Par ailleurs, les étudiants sont de plus en plus nombreux à partir en séjour Erasmus grâce aux accords qui lient Galatasaray à d'autres universités françaises et belges.

Dans ce contexte, toute recherche et applications du concept FOU nous interpellent et suscitent notre plus vif intérêt. Constatant que le discours universitaire est essentiellement centré sur l'écrit et qu'il s'agit davantage d'un écrit oralisé, nous nous sommes interrogées sur l'oral à enseigner dans nos cours, en situation de communications universitaires?

Dans cette contribution, nous souhaitons tout d'abord présenter brièvement le contexte d'enseignement/apprentissage du français à l'université de Galatasaray avant de préciser la démarche curriculaire, qui a été la nôtre, en s'appuyant sur le département Sciences administratives et sociales composés des 4 facultés suivantes : économie, gestion, sciences politiques et relations internationales.

En s'interrogeant sur les situations de communications universitaires et l'oralité, nous avons dressé un inventaire des discours oraux auxquels étaient confrontés nos étudiants, nous avons retenu le discours scientifique qui se présente comme de l'écrit oralisé lors des CM, TD et des conférences. Puis le discours didactique est pour l'essentiel explicatif et/ou sollicitatif lors des CM et TD. Enfin, les discours au quotidien - relevant des registres standard et familier - qui se produisent en dehors des amphis : l'« Espace francophone » où se déroulent des activités culturelles et ludiques tout en étant aussi un lieu de rencontres et d'échanges car très fréquenté par les Français en séjour Erasmus. Le deuxième espace est le Centre de Réussite Universitaire (CRU) nouvellement créé, en partenariat avec l'AUF.

De cet inventaire, découlent nos choix d'enseignement/apprentissage du FLE en cours de le plaçant au cœur des contenus de cours par le biais de cours par le biais de tâches et de projets. Choix de contenus également dictés par un

volume horaire insuffisant pour que nos étudiants aient tous le niveau B2 du CECR.

Le dernier volet de notre contribution s'articulera ainsi sur les pratiques de l'oral et l'enseignement de l'oral dans les cours de FLE avec des exemples d'activités, de tâches et de projets à orientation FOU, mis en place pour les étudiants du département Sciences administratives et sociales et plus précisément ici en Economie et en Relations internationales. La place que nous accordons à l'oral repose essentiellement sur les diptyques CE/PO et CO/PO. Les tâches et projets inscrits au curriculum et proposés aux étudiants en lien avec leur formation disciplinaire créent une dynamique d'apprentissage considérable pour un grand nombre d'étudiants. « L'idéal pédagogique » peut être atteint quand le projet est mené conjointement par un professeur de FLE et un professeur du département.

En conclusion, à l'université de Galatasaray, nous tentons une élaboration de cours mêlant FLE/FOU dans un contexte universitaire où les équipes professorales ne se rencontrent pas systématiquement. La question de la formation des enseignants FLE pour dispenser des cours de FOU semblerait donc être de plus en plus légitime.

## Francophone libanais – Le cas de la Faculté des Ingénieurs de l'Université Antonine – Liban

Basma GEORGIE-GHALY  
Université Antonine Liban

---

Le Liban est un pays qui a toujours connu une forme ou l'autre de bilinguisme ou de polyglossie, et de contacts avec les cultures correspondantes<sup>1</sup>. Ce statut riche et particulier, en même temps, exerce une influence non seulement sur l'apprentissage mais aussi les pratiques et les politiques d'enseignement du français. L'apprentissage du français à l'école suit les méthodologies d'enseignement du français langue maternelle ou seconde<sup>2</sup> (FLM/ FLS), un choix qui ne correspond pas souvent à la réalité ni prépare les jeunes libanais à la réussite des tâches universitaires. Le système éducatif libanais quoique remarquable demeure très diversifié à l'image du pays où il ne cesse d'évoluer. Dans ce paysage culturel politique et social, les universités privées qui affichent une identité francophone cherchent l'excellence. L'enseignement des langues en général et du français en particulier, se trouve au cœur de cette opération stratégique.

Au Liban les langues en général et le français en particulier représentent un obstacle pour la plupart des candidats au seuil de leur parcours universitaire, d'où la création et l'évolution remarquable des centres de langues<sup>3</sup> dans la totalité des universités libanaises francophones. L'accompagnement des étudiants, dans les centres de langue à l'université, leur fournit les outils nécessaires, dans une certaine limite, pour réussir leur premier cycle d'études universitaires. Les difficultés que rencontrent ces étudiants quant à l'accomplissement des tâches universitaires

Exigées en français dans leur propre domaine de spécialité, est en partie causées non seulement par des difficultés linguistiques mais aussi méthodologiques non acquises durant leur scolarité.

D'où l'intérêt de la recherche-action que je mène dans le cadre de ma thèse au sein de l'Université Antonine. Dans le cadre de cette recherche, ma réflexion se veut une **ingénierie éducative qui propose une réponse adaptée à un problème identifié**, celui de l'écrit universitaire dans le contexte francophone libanais et plus précisément la rédaction du mémoire/projet de fin de parcours Master2. Cette recherche-action sera mise en œuvre à la

---

<sup>1</sup> Abou S., (1962), Le bilinguisme arabe/français au Liban, Paris, PUF, p.158

<sup>2</sup> 600 000 élèves sur 900 000 étant scolarisés dans des écoles francophones publiques et privées, au sein desquelles l'enseignement des mathématiques et des sciences est assuré en français.

<sup>3</sup> Une rencontre HERACLES aura lieu les 12-13 juin 2014 se penchant sur la situation des centres universitaires de langues, au Moyen-Orient ainsi que leurs missions et objectifs-Université Saint Esprit (USEK).

Faculté des Ingénieurs de l'Université Antonine et évoluera en boucles récursives.

Donc, il s'agit d'une **pratique didactique**, dont j'aimerais faire part durant le Colloque, et qui est mise au service des étudiants. Celle-ci permettra de les outiller en savoir et en savoir-faire pour qu'ils réussissent l'une des tâches les plus longues et complexes à la fois, de leur parcours universitaire

**Biographie :**

- Doctorante en Didactique des Langues et des Cultures, Français sur Objectif Universitaire (FOU) Ecole Doctorale (LISIT), Université de Bourgogne, France.
- Formatrice FLE dans les universités libanaises depuis 2003.
- Ingénieur de la formation, Master en Sciences de l'Éducation et de la formation, Métiers de la Formation, Université des Sciences et Technologies, Lille 1, France.

# Le déchiffrage : une voie d'accès au sens des textes de spécialité

Clément KOAMA

Université polytechnique de Bobo-Dioulasso (Burkina Faso)

---

Au Burkina, la problématique des curricula du français enseigné au supérieur n'a pas encore fait l'objet d'une véritable recherche. Il en est de même des activités d'apprentissage à associer à cet enseignement. D'un enseignant à l'autre, il y a bien peu de lieux communs. Pour les spécialités scientifiques et techniques qui nous intéressent, les enseignants ont été formés pour l'enseignement secondaire et c'est accessoirement qu'ils interviennent au supérieur, sans orientation didactique particulière. Aussi sont-ils confrontés à la question de savoir quelles activités pédagogiques concevoir pour un cours de Français à objectifs universitaires (FOU), de façon à lui garantir un certain intérêt.

En réponse à cette question, nous sommes enclin à penser que, mieux que la répétition des règles syntaxiques, les tâches s'appuyant sur le texte devraient occuper une place prépondérante dans l'enseignement du FOU. En effet, les connaissances scientifiques ou techniques sont communiquées au moyen d'un texte. En la matière, la compréhension et la production semblent être deux compétences indissociables. Pour le développement de la première compétence, nous avons essayé de formaliser une approche d'accès au sens du texte, fondée sur la thématique, l'intention, l'idée-force, la structure, l'énonciation, etc. C'est un procédé auquel est donné le nom de déchiffrage qui, selon Timenova (1984), peut distinguer différents niveaux. Il peut également servir de base à d'autres tâches intéressantes.

L'hypothèse que nous posons est que la compréhension d'un texte devient précise, seulement après son déchiffrage. Pour la vérifier, nous avons soumis à un groupe d'étudiants en première année de communication d'entreprise, un texte sur l'intérêt et les limites des TIC, accompagné d'une proposition de résumé à trous et une liste de mots devant permettre de les combler. La consigne de travail a consisté dans premier temps à lire une seule fois et de compléter le résumé à l'aide de la liste de mots. Dans un deuxième temps, nous avons procédé à un déchiffrage collectif, à la suite duquel il a été demandé aux étudiants de remplir à nouveau le résumé, sans procéder à une deuxième lecture du texte. Dans les deux cas, entre autres contraintes, le temps mis à placer les mots dans les trous du résumé est compté.

L'objectif principal de l'exercice est mesurer le niveau de compréhension du texte, à partir de l'évolution entre les deux phases (avant et après le déchiffrage), en termes de justesse des réponses et de performance. Ce sont les résultats de cette expérience de l'enseignement par le texte que nous souhaitons partager et soumettre à l'appréciation de chercheurs et de praticiens, d'autant plus

que chez nous il n'y a jamais eu de cadre scientifique pour réfléchir sur la spécificité de l'enseignement du français au supérieur.

### **Quelques références bibliographiques**

FINTZ, C. (1998). La didactique du français dans le supérieur : Bricolage ou rénovation ? Paris : L'Harmattan.

LEHMANN, D. (1980). Lecture fonctionnelle de textes de spécialité. Paris : CREDIF.

TIMENOVA, Z. (1984). Lire et résumer le texte scientifique. *Enseignement des langues étrangères*, n°2.

# **Programme de français sur objectifs universitaires (FOU) pour développer certaines compétences méthodologiques universitaires chez les futurs chercheurs en didactique du FLE**

Dina ESSAWY,  
Université du Caire(Egypte)

---

Egypte Les études antérieures dans le domaine du français sur objectifs universitaires (FOU) ont mis l'accent sur le fait qu'un nombre d'étudiants, même avec un niveau intermédiaire ou avancé, rencontrent des difficultés pour poursuivre leurs études universitaires en langue française. Ces difficultés sont dûes, non seulement à une faiblesse des compétences linguistiques, mais aussi au manque de formation méthodologique leur permettant d'accomplir les tâches demandées dans les diverses situations de communication universitaire. Les problèmes s'accroissent lorsqu'il s'agit de mener un travail de recherche, l'étudiant chercheur se trouve tout d'un coup livré à lui-même étant considéré comme capable de développer ses compétences en autonomie.

Étant maître de conférences à l'Institut d'Études Pédagogiques (IEP), université du Caire, se trouvant en situation de co-direction de thèses de magistère et de doctorat, la chercheuse a relevé des difficultés d'ordre méthodologique chez les chercheurs en didactiques du FLE. Ces difficultés soulèvent la problématique de l'insuffisance des compétences méthodologiques universitaires chez les chercheurs en didactique du FLE à l'Institut d' Études Pédagogiques ( IEP ). Ce qui nous emmène à chercher comment développer certaines de ces compétences auprès de l'échantillon de la recherche.

Pour ce faire, nous suivrons les étapes de la construction d'un programme de français sur objectifs universitaires: identification de la demande, analyse des besoins, collecte et analyse de données et élaboration des activités d'enseignement (Mangiante, J-M., Parpette, C.2011. *Le Français sur Objectif Universitaire.*) L'efficacité du programme est évaluée en comparant les notes des deux groupes: expérimental et témoin dans les tâches finales proposées à la fin de chaque séquence didactique.

## **Le trilinguisme dans le milieu universitaire tunisien : conceptions, objections et répercussions.**

Bilel OUSSII

Faculté des Lettres, des Arts et des  
Humanités de Manouba,( Tunisie)

---

L'acquisition trilingue à l'université tunisienne est une réalité scientifique et culturelle qui ne date pas d'aujourd'hui. Elle y a vu le jour grâce à la modalité pédagogique appliquée dans les départements de langue, qui consiste à enseigner, outre la langue de spécialité, d'autres langues vivantes à titre d'option ou de module transversal. Cependant, la plupart des études comparatives et des portraits sociolinguistiques sont articulés autour du bilinguisme, dans sa simple binarité, ou du plurilinguisme, dans sa large hétérogénéité. Nous nous proposons, dans cet article, de dépasser la logique booléenne du bilinguisme pour décrire un contexte d'apprentissage trilingue bien déterminé où l'arabe, le français et l'anglais se juxtaposent, se concurrencent et s'entremêlent. Tout en mentionnant les principales situations trilingues à la faculté des Lettres, nous focaliserons notre attention sur le mode d'apprentissage chez les étudiants « franglicistes » tunisiens, c'est-à-dire ceux qui apprennent l'anglais en spécialité et le français en module optionnel (qualifié de français sur objectifs spécifiques) et qui continuent également à subir l'effet de la langue arabe en classe de cours ou en dehors du contexte universitaire. Il s'agit d'une hiérarchie circonstancielle des trois langues qui est loin d'être conforme à la disposition conventionnelle selon laquelle l'arabe est langue maternelle, le français langue seconde et l'anglais langue étrangère. C'est pourquoi, nous nous proposons de tenter, d'abord, une description minutieuse des différentes conceptions du trilinguisme dans sa dimension pédagogique et sociale, en tenant compte des statuts attribués à chacune des langues. Ensuite, nous projetons de mettre en évidence les différentes difficultés et objections qui accompagnent la définition et la mise en œuvre de ce trilinguisme. Enfin, nous essayerons de mettre en évidence les conséquences négatives de la contiguïté des trois langues sur la pratique du français, notamment au niveau de la communication écrite.

**Mots clés :** trilinguisme, bilinguisme, multilinguisme, erreur, conceptions, objections, répercussions, inférence, transfert.

### **Bibliographie :**

*BRAHIM Ahmed, Linguistique contrastive et fautes de français ;* publication de la faculté des lettres de la Manouba, 1994.

*BROU-DIALLO Clémentine, « Interlangue ou interférence et enseignement du français langue étrangère »,* Université de Cocody-Abidjan, 2001.

*DABÈNE Louise*, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris, Hachette, 1994.

*DEBYSER Francis*, « La linguistique contrastive et les interférences ». *Langue française* n°8 déc. 1970.

*FARKAMEKH Leila*, *Les influences de la première langue étrangère (l'anglais) sur la deuxième langue étrangère (le français) chez les apprenants persanophones*, thèse de doctorat, Université Michel de Montaigne, Bordeaux III, décembre 2006.

*GARMADI Salah*, « L'interférence grammaticale », *RTSS*, n°22 ? Juillet 1970.

*MANCA Tania*, « Bilinguisme, trilinguisme, plurilinguisme... » *Littératures francophones*, Scéren, 2006.

*RASTIER François*, « Eloge paradoxal du trilinguisme », UMR 7114 et ERTIM (Inalco), Paris, juillet 2007, vol. XII, n°3.

*SAVLI Fûson*, « Interférences lexicales entre deux langues étrangères : anglais et français », *Synergies Turquie* n°2, 2009.

*TYAGLOVA Sveltana*, « Hiérarchie linguistique dans le trilinguisme », université Paris X, sep 2008.

# **Plurilinguisme et caractéristiques néologiques de l'enseignement du français sur objectifs spécifiques à l'Université : quel discours ? Quelle norme ? Quelle perspective ?**

Mounia TOUIAQ

Université Ibn Zohr d'AGADIR

---

Cette contribution, qui s'inscrit dans le cadre d'un projet d'une didactique du français langue étrangère, est le résultat de notre expérience éducative de l'enseignement de la langue française (FLE) en général et du français sur objectifs spécifiques à l'Université marocaine, au sein de laquelle se développe des formations professionnelles, une forme d'apprentissage qui s'est largement traduite par une demande de plus en plus croissante particulièrement pour le cycle de l'enseignement supérieur. Le caractère spécialisé, technique et scientifique de ces formations nous oriente vers une nouvelle méthodologie du français sur objectifs spécifiques (FOS). Ce dernier suppose un choix linguistique clair et fixe notamment en raison de la diversité des langues utilisées qui fait aujourd'hui consensus et différentes perspectives peuvent être adoptées, fournissant chacune différentes conceptions de cet objet, et respectivement, différentes méthodologies pour son analyse.

La démarche a donc consisté à analyser les réponses didactiques existantes, à les croiser avec les demandes et les besoins qui sont ressortis des études sur la question pour aboutir à une médiation relevant d'une formation communicative et langagière indispensable pour préparer les étudiants à s'investir personnellement dans la gestion de leur devenir, à acquérir, par leur propre initiative, l'expérience pratique et le savoir-être qui facilite leur insertion professionnelle.

# Le FOU, solution méthodologique pour appréhender les cours de spécialités à l'université ?

Mounia Sebane  
Directrice du Centre d'Enseignement  
Intensif des Langues Mascara -CEIL- (Algérie)

---

La langue française a le statut de langue étrangère (FLE) dans tous les cycles pré-universitaires (primaire, collège et secondaire) en Algérie. Toutefois, à l'université elle devient langue de scolarisation. En effet, dans l'enseignement supérieur algérien et, en particulier, dans les filières scientifiques telles que dans les sciences médicales, les sciences exactes, les sciences économiques et la technologie, les cours sont dispensés exclusivement en français.

En plus de la difficulté pour les étudiants des filières scientifiques arrivés à l'université de construire des connaissances scientifiques solides et en langue française, ils se trouvent également dans l'incapacité de communiquer avec leur professeur, de suivre un cours magistral ou des travaux pratiques ou dirigés. Ils éprouvent des difficultés à lire les textes scientifiques et les photocopiés et sont donc incapables de prendre des notes, de faire des synthèses ou des résumés de textes. Cet aspect méthodologique constitue un autre obstacle à l'acquisition des contenus scientifique et à la construction de connaissances solides en langue française, (Sebane, 2008).

Une demande de plus en plus pressente de mise en place d'un plan d'action en urgence émane non seulement de la part des enseignants mais également des étudiants. Nous allons donc décrire une expérience menée au centre d'enseignement intensif des langues de l'université de Mascara (CEIL) afin de tenter de remédier à cette situation et de répondre aux besoins des étudiants. C'est celle du montage d'un plan de formation en Français sur Objectif Universitaire (FOU) pour les étudiants inscrits en master 2 et en doctorat (D1) de sciences économiques.

Ce plan devra répondre au plus près à la réalité universitaire, linguistique et culturelle des étudiants algériens. Il sera construit en suivant la démarche de Mangiante et de Parpette (2004, 2001). Nous avons auditionné les étudiants afin de recenser leurs besoins pour ensuite les analyser. Nous tentons d'élaborer des activités en contexte en collaboration avec leur enseignant de spécialité.

C'est ce parcours de construction que nous allons décrire à travers cette communication avec l'analyse des premiers résultats pour réajuster le plan en question et le lancer à une plus grande échelle.

**Bibliographie sommaire :**

Defays, J.-M. (2003). *Principes et pratiques de la communication scientifique et technique*. Paris : de Boeck.

Mangiante, J.M. & Parpette, C. (2011). *Le français sur objectif universitaire*. Grenoble : PUG.

Sebane, M. (2008). L'effet de deux modalités de prise d'information (audition d'un CM vs lecture d'un photocopié) sur la réécriture d'un texte de spécialité en langue L2. Un enjeu pour la didactique de l'apprentissage en L2 et l'évaluation des compétences en production. *Synergies 2*.

# **Pour un autre enseignement/apprentissage du français sur objectifs universitaires dans les filières technologiques (Le cas de l'Université Yahia Farès de Médéa –Algérie)**

Djamel KADIK - Foudil DAHOU

Ludmia YAAGOUB - Moulkheir GADA

Aboubekr BOUASLA

Université de Médéa

---

Dans cette communication nous rendons compte des activités de recherche que nous avons menées ainsi que les résultats que nous croyons avoir obtenu durant deux années de recherche (2011-2013) dans le cadre de notre projet PNR.

Notre objectif principal était de réfléchir sur un programme de français adapté aux filières technologiques. Nous avons pris le cas de l'Université de Médéa.

Ce projet s'insérait donc dans une démarche didactique de Français sur objectifs universitaires qui prend en compte les besoins linguistiques et langagiers des étudiants.

L'analyse des besoins et les propositions didactiques qui en découlent nécessitaient un cadrage théorique, ce qui se manifeste notamment dans le chapitre un et deux de notre bilan final.

Dès les premières recherches théoriques, la notion de programme nous a paru quelque peu limitative et nous avons opté par la suite pour la notion anglo-saxonne de curriculum, capable, à notre avis, de concevoir l'apprentissage/enseignement de la langue dans une perspective plus large incluant d'autres paramètres que le programme comme par exemple les ressources humaines, documentaires, les manuels, les politiques éducatives... Ces paramètres nous ont permis de mieux situer notre projet et inclure le programme dans une perspective plus large qui peut contenir les actions pédagogiques à prévoir, les ressources linguistiques et le rôle que peut jouer le CRL et la nécessité dans ce cas de tenir compte des ressources humaines autres que l'enseignant.

En plus du paradigme éducationnel mentionné ci-dessus, nous nous sommes basés également sur un paradigme de notions empruntées à l'Analyse du discours. En effet, les entrées proposées pour comprendre le terrain de notre investigation ainsi que les propositions pour un programme de Fou pour les filières scientifiques, révèlent l'impact de cette méthode ou de ces méthodes d'Analyse du

discours: genre, situation, intertextualité, planification... Nous avons aussi ajouté l'entrée par thème pour être plus proche de la spécialité dans ses catégorisations de son objet d'étude.

Nous avons voulu approcher notre terrain d'investigation de près, contextualisation sociolinguistique d'abord, puis étude du terrain. Nous avons ensuite explicité notre démarche méthodologique didactique: récolte des données, analyse des besoins...etc. Le but étant de connaître les besoins linguistiques de nos étudiants afin de concevoir un programme adapté. Deux tests, écrit et oral, ont été réalisés auprès d'un échantillon d'une soixantaine d'étudiants de 1ère année science et technologie, le but était de connaître les niveaux de ces étudiants. Ces tests nous ont révélés que le programme que nous préconisons ne peut être mis sur le terrain sans que la plupart des étudiants n'aient au préalable une mise à niveau linguistique (niveau B1). Cette mise à niveau concerne près de 65% des étudiants testés, elle précède l'application de notre programme. On pourrait proposer qu'elle soit faite d'une manière intensive avant le début de l'année universitaire ou durant le 1er semestre.

Les analyses du questionnaire et de la grille d'évaluation destinées aux étudiants, nous ont donnés une vision plus claire quant aux représentations des étudiants concernant leurs besoins linguistiques et attentes d'un cours de français.

Le filmage des cours, TD et TP nous a fait découvrir la structure du discours universitaire, sa planification, sa sémiotisation des types de textes ainsi que ses mises en textes.

Les positionnements théoriques, méthodologiques et didactiques ainsi que l'observation du terrain nous ont été nécessaires dans notre désir pour avoir une vision plus claire et cohérente de l'architecture du programme. L'architecture du programme que nous avons proposée a été conçue à partir de plusieurs modules, CM, prise de notes, exposé, compréhension de l'écrit universitaire... L'objectif essentiel étant que l'étudiant en spécialité doit être capable de maîtriser linguistiquement les situations universitaires de sa spécialité en expression comme en compréhension.

## **L'enseignement du français sur objectifs spécifiques : cas de l'EPSTA et de l'ENST Alger**

Houa BELHOCINE

L'Ecole préparatoire sciences et techniques.

---

Quel que soit le contexte, nous ne pouvant pas imaginer un enseignement en dehors de la langue. La langue est un outil inéluctable dans toute action pédagogique. Partant de la définition de l'ingénieur, des compétences qu'il doit posséder et du contexte dans lequel il sera appelé à travailler, nous arriverons à comprendre l'importance du Français comme langue d'étude et de travail pour ces étudiants futurs ingénieurs.

La langue française en Algérie revêt une représentation problématique particulière de la part de la population algérienne. Ce côté psychosociologique est à prendre en considération dans toutes visées d'enseignement et d'apprentissage de la langue française en Algérie. Pour Piaget l'affectif est un élément moteur de l'activité cognitive. L'acte d'apprendre suppose de la part du sujet un état de motivation ou une volonté personnelle qui le conduit à l'action, ou au contraire l'en éloigne. Tout apprentissage, tout développement de l'individu présente à des degrés variables, une composante affective. Pour Viviane De Landsheere les objectifs du domaine affectif sont aussi importants que ceux du domaine cognitif. Une attitude positive, un vif intérêt vis-à-vis d'un savoir ou d'un savoir-faire sont tenus pour plus importants que l'acquisition d'une matière particulière. L'ouverture à l'innovation, à la curiosité d'esprit, la tolérance, l'intelligence sociale et bien d'autres caractéristiques comptent parmi les préoccupations majeures de l'éducation »<sup>4</sup>. Il est donc, important que les sujets soumis à l'apprentissage aient des pré-requis nécessaires aux objectifs du programme d'apprentissage. Aussi, il est important que ces sujets soient motivés pour suivre ce programme. Pour cela, il faut que les apprenants comprennent l'objectif du programme et son utilité et aussi arrivent à assimiler les contenus et à suivre la méthode proposée. C'est le rôle de l'enseignant d'expliquer dès le 1<sup>er</sup> cours aux apprenants, l'objectif du cours, sa méthode, son programme, son utilité et sa finalité et la manière d'évaluer les acquis. Dans ces conditions les choses deviennent claires pour les étudiants dès le départ, ils comprendront l'intérêt du cours et la façon de l'assimiler et les résultats attendus. Lorsqu'ils sont motivés, les étudiants vont adopter des attitudes favorables à l'enseignant et au cours, car il n'y a pas d'activité d'apprentissage sans l'activité des apprenants. Parfois, les facteurs de motivation sont inconscients,

---

<sup>4</sup> De Landsheere Viviane, L'éducation et la formation, PUF, 1992 ? p.108.

c'est aux personnes chargés de la formation de faire prendre conscience aux sujets concernés par la formation de l'utilité de cet apprentissage. Le rôle de l'enseignant est important car la façon dont on enseigne est au moins aussi importante que ce que l'on enseigne.

Dans le cas de l'enseignement du français en Algérie en particulier, le coté social et culturel aussi, interviennent dans la motivation des étudiants. En effet, selon le vécu et l'entourage de l'étudiant, la connaissance de la langue française peut être un facteur valorisant comme elle peut être un facteur de stigmatisation.

Donc le rôle de l'enseignant et d'aider l'étudiant à construire ses apprentissages et non pas de lui inculquer des savoirs dont il n'a aucune idée de leurs constructions ni de leurs objectifs. Comme c'est le cas à l'EPSTA au cours de l'année 2010/2011 ou une enseignante de français vacataire enseigne aux étudiants, l'origine des mots, les doublets, le néologisme...etc., les étudiants ne comprenant rien de l'utilité de ces savoirs ont fini par boycotter les cours. Il s'est avéré par la suite que l'enseignante en question est une enseignante stagiaire au département de langue arabe et que ces enseignements sont destinés aux étudiants préparant des licences d'enseignement de la langue arabe. Ce qui n'a rien avoir avec les objectifs des étudiants de l'EPSTA. Ce problème soulève le manque de coordination entre les enseignants entre eux d'une part et entre les enseignants et l'administration de l'autre part.

A l'EPSTA nous avons des étudiants sélectionnés parmi les meilleurs bacheliers dans les matières scientifiques, ce sont des étudiants généralement intelligents et très exigeants. Nous pouvons en aucun cas les duper, ce qu'ils attendent de la part des enseignants et des dirigeants et de leur expliquer objectivement qu'est ce qu'ils attendent de leur part et quels sont les moyens mis à leur disposition. Ils peuvent se montrer très coopérants et ils apprennent vite et intelligemment lorsqu'ils sont motivés.

Pour l'enseignement du français, on devrait dès le départ leur expliquer que c'est pour acquérir des compétences transversales et pour apprendre pour la vie et non pas pour la note. Par exemple leur expliquer au début d'une séance : « aujourd'hui nous allons ensemble (enseignant et étudiants) apprendre les techniques d'un bon compte-rendu, commençons, dans vos travaux pratiques de chimie et de physique vous puissiez les faire sans difficultés ». L'étudiant comprendra l'utilité de la démarche et acceptera de consacrer un peu de son temps et de son énergie pour ce cours qui a un coefficient 0,5.

Là se pose aussi le problème du transfert des apprentissages. En effet, seule la compréhension du sens du comportement acquis est susceptible de transfert à d'autres situations. Un entraînement mécanique et dans le seul but d'avoir une bonne note, ne conduit pas à des acquis transférables dans d'autres situations. Donc, c'est nécessaire de prévoir ce genre de résultat pour l'éviter à l'avance, comme c'est nécessaire de connaître les manières d'apprendre des sujets soumis à l'apprentissage pour adapter la démarche d'enseignement. John DWEY<sup>5</sup> aussi

---

<sup>5</sup> John DEWEY 1896-1934. Prometteur de l'éducation moderne. Il est aussi le précurseur de la méthode dite de projet, qui a influencé Decroly et Freinet.

préconise l'investissement de l'étudiant dans sa recherche du savoir, pour lui l'enseignant est comme un guide-conseiller, qui doit pousser l'étudiant à agir par lui-même, en se construisant seul les moyens pour parvenir à ses fins. Pour Dewey l'esprit humain est un instrument qu'il faut sans cesse perfectionner pour répondre aux exigences du développement économique, social, politique. Aussi, Freinet Célestin a démontré l'importance d'une activité basée sur le consentement de l'apprenant qu'il faut rendre actif, il a même créé des écoles modernes où il laisse libre champ à la création de l'enfant, comme l'écriture libre, la création de revues des enfants.

# **Transmission de contenus disciplinaires en contextes universitaires : une illustration au travers de cours magistraux**

Sandrine COURCHINOUX  
Université Stendhal-Grenoble 3(France)

---

Inscrit dans le cadre épistémologique de la didactique des langues enseignées à des publics spécialistes d'autres disciplines ou professions, le français sur objectif universitaire est à la fois marqué par son héritage et en évolution du fait des recherches actuelles dans ce champ.

Ce dynamisme de la recherche conduit à porter un regard plus large sur l'objet d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère ou seconde à des publics engagés dans des cursus universitaires en français.

Nous proposerons, dans ce cadre, une approche des outils d'analyse des discours mobilisés dans la transmission de savoirs et savoir-faire disciplinaires universitaires, au travers de cours magistraux de différentes filières, dans divers contextes universitaires. De l'analyse de contenus langagiers de ces exemples du terrain à une analyse multimodale des discours écrits et oraux dans leur complémentarité, nous délimiterons des éléments convergents et ceux qui sont spécifiques à une discipline donnée.

Le discours universitaire peut être considéré comme un discours hybride mêlant scientificité et didacticité. L'accès au savoir implique donc une maîtrise de la terminologie de la spécialité, mais aussi une maîtrise des discours didactiques, dans toutes leurs spécificités. Les observations réalisées sur des publics spécialisés (professionnels) ou en voie de spécialisation (étudiants) ont montré que si l'acquisition de la terminologie du champ fait partie de la compétence professionnelle ou académique, le lexique spécialisé posait parfois moins de problèmes d'apprentissage que le lexique commun. Comme le souligne Challe (2002), « les mots les plus étranges pour un étudiant [étranger] ne sont pas forcément les termes les plus techniques ». De même, Mangiante (2004) a fort bien montré le rôle du lexique courant dans les discours mathématiques par exemple.

Dans cette perspective, nous nous attacherons à l'analyse de l'objet « langue » en focalisant sur la part de la terminologie, du discours spécialisé et de la langue courante dans les discours des enseignants en cours magistraux. Nous analyserons plus particulièrement les éléments de reformulation mobilisés par les enseignants en cours magistral, à l'oral mais aussi à l'écrit (notamment dans les supports de type polycopiés de cours), à la fois dans leur fonction pédagogique, leur dimension discursive, et leur inscription disciplinaire et culturelle.

Enfin, il s'agira de déterminer comment ces apports des outils théoriques et d'analyse peuvent contribuer à la définition d'un programme de formation en français participant à l'appropriation du français pour des étudiants non francophones qui suivent des enseignements disciplinaires dispensés en français.

### **Bibliographie indicative**

BOUTET J. et MAINGUENEAU D. (2005), « Sociolinguistique et analyse du discours ; façons de dire, façons de faire », *Langage et société*, pp.15-47.

CHALLE O. (2002), *Enseigner le français de spécialité*, Paris, Economica.

MANGIANTE J.-M. (2004), « Rôle du lexique courant dans la structure de la démonstration mathématique », *Cahiers de l'APLIUT*, n°2-XXIII.

MANGIANTE J.-M., PARPETTE C. (2011), *Le français sur objectif universitaire*, coll. Didactique du FLE, Grenoble, PUG.

MONDADA L. (2006), « Interactions en situations professionnelles et institutionnelles : de l'analyse détaillée aux retombées pratiques », *in* *Revue française de linguistique appliquée* XI-2, pp. 5-16

# Le français de spécialité des étudiants des filières scientifiques de l'université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou Algérie

Moualek KACI

Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou

---

Pour les étudiants des filières scientifiques ( biologie, mathématiques, physique, informatique etc. ) de l'université algérienne, le français, langue étrangère, est le support des savoir faire spécialisés. Nous voulons savoir comment les étudiants pratiquent cette langue pour accéder aux connaissances scientifiques. Pour cela nous projetons de nous interroger dans un premier temps sur la pratique du français de spécialité par les apprenants des filières scientifiques de l'université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou Algérie. S'interroger sur cette pratique du français vaudra dire pour nous, analyser sur la base d'instruments théoriques relatifs aux langues de spécialité un corpus écrit ( copies d'étudiants) au plan syntaxique, lexical et sémantique.

Notre analyse qui signalera sans aucun doute des lacunes dans ce français, lacunes qui s'expliquent en grande partie par le fait que les apprenants des disciplines scientifiques ont suivi l'enseignement des sciences au lycée en langue arabe, nous servira de base pour voir, dans un deuxième temps, quels sont les points de langue sur lesquels portent ces lacunes c'est-à-dire quels sont les points de langue à travailler avec les étudiants pour leur permettre de développer leur compétence linguistique d'une part et de bien avancer par voie de conséquence dans l'acquisitions des connaissances scientifiques relatives à leurs filières d'autre part.

Brèves indications bibliographiques qui vont sous tendre notre travail :

1-LERAT, Pierre , 1995 , *Les langues spécialisées* , Paris, P.U.F.

2-PHAL, André, 1972 , *Vocabulaire général d'orientation scientifique*, Paris, Didier .

3-DEPECKER , Loïc, 2002 , *Entre signe et concept : éléments de terminologie générale*, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle.

4-KAHN , G, *Différentes approches pour l'enseignement du français sur objectifs spécifiques* , Paris , Le français dans le monde.

# Le français par les genres à l'université : une initiation au FOS et au FOU ?

Amar AMMOUDEN  
Université Abderrahmane – Béjaïa

---

La notion de genre de texte semble occuper aujourd'hui une place privilégiée dans l'enseignement des langues. Il s'agit d'"un ensemble de textes oraux ou écrits qui possèdent des caractéristiques conventionnelles relativement stables" (Chartrand, 2008 : 23). L'importance qui lui est accordée s'explique par le rôle prépondérant qu'il joue dans les interactions sociales. Pour Bakhtine (1984 : 285), les échanges verbaux seraient impossibles sans les genres de discours et sans leur maîtrise par les hommes. Selon lui, ils "*organisent notre parole de la même manière que l'organisent les structures grammaticales*" (ibid.). D'autre part, comme le soulignent J. Dolz et B. Schneuwly (1998), chacun, à un moment donné, a raconté ou a écouté une fable, a présenté ou a suivi un exposé, a donné ou a assisté à une conférence, a suivi ou a participé à un débat, etc. De ce fait, "*le travail sur le genre s'intègre facilement à des projets de classe*" (De Pietro et Dolz, 1997). Le genre est donc intimement lié au travail sur la séquence didactique telle qu'elle est schématisée par les enseignants de l'université de Genève (mise en situation, production initiale, série de modules ou d'ateliers et production finale d'un genre) (Dolz et Schneuwly, 1998 : 94). Enfin, un rapprochement est à établir avec le FOS et le FOU qui ne peuvent s'enseigner en dehors des genres, comme le pense également J.-J. Richer (2008).

Dans un premier temps, nous nous interrogerons sur la place des genres et de la séquence didactique dans l'enseignement de l'écrit et de l'oral à l'université. Nous recourrons pour cela à une enquête par questionnaire menée auprès des enseignants de ces deux modules. Nous allons ensuite proposer une manière d'organiser l'enseignement de ces modules durant les trois années de licence. Cette progression sera fondée sur les genres qui s'inscrivent dans plusieurs familles de discours (les discours journalistiques, administratifs, universitaires, etc.) et prépare ainsi à l'apprentissage du français sur objectif spécifique et universitaire. En effet, organisé selon cette logique, cet enseignement vise un double objectif : d'une part, avoir une maîtrise de ces genres qui lui permet de prendre part aux interactions sociales et aux diverses situations de communication, aussi bien à l'université (FOU) que dans la vie quotidienne et active, en fonction du métier qu'il exerce (FOS). D'autre part, avoir la possibilité d'enseigner à son tour ces genres, dont la plupart s'inscrivent dans les programmes de français au secondaire ou au collège. Evidemment, le FOS se distingue, entre autres, par la spécificité de la formation (un seul domaine), du public et des besoins qu'il exprime lui-même.

## Références bibliographiques

- BAKHTINE Mikhaïl, (1979, trad. en français en 1984), *Esthétique de la création verbale*, Paris, Gallimard
- CHARTRAND Suzanne-G, (2008), "Travailler les textes en classe, oui, mais par genres".  
url :

<http://www.yumpu.com/fr/document/view/20932835/travailler-les-textes-en-classe-oui-mais-par-genre-universite-laval>

DE PIETRO Jean-François & DOLZ Joaquim, (1997), "L'oral comme texte : comment construire un objet enseignable ?". Dans *Éducation et recherche* n° 3, pp. 335 - 359

DOLZ Joaquim & SCHNEUWLY Bernard, (1998), *Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école*, Paris, ESF-Éditeur

MANGIANTE Jean-Marc et PARPETTE Chantal, (2004), *Le français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration des cours*. Paris : Hachette.

RICHER Jean-Jacques, (2008), "Le FOS ou une didactique du langage et de l'action". Dans *Synergies Chine* n° 3, pp.117-126.

# La perspective FOU et l'enseignement des discours universitaires dans le module de MTU en première année de licence du français

Lahlou BELKESSA

Université de Constantine 1

---

La première année universitaire est vécue difficilement par les étudiants, et pour cause les diverses ruptures que ceux-ci subissent. Pour notre part, nous sommes intéressé à la rupture discursive. En effet, les nouveaux bacheliers se retrouvent face à un discours très différent de celui du lycée, ce qui n'est pas sans effets négatifs sur leurs résultats pédagogiques. Pour appréhender cette problématique, nous avons, tout d'abord, analysé les besoins langagiers, en terme de discours universitaires, des étudiants nouvellement inscrits à la licence de français. Ensuite, nous avons mené une enquête pour déterminer le type de rapport qu'entretiennent lesdits étudiants avec la langue française, surtout avec le français écrit. Et enfin, nous avons interrogé le module de Méthodologie Travail Universitaire: prend-il en considération les besoins des étudiants ainsi que leur *rapport à*? Et, qu'en est-il des programmes et des activités proposés dans le module en question?

Le cas des étudiants interrogés révèlent des besoins qui relèvent, d'une part, de la compétence langagière générale et, d'autre part, qui sont inhérents aux caractéristiques des discours universitaires. Ainsi, avons-nous recensé l'ensemble des besoins, que nous avons formulé en termes d'objectifs opérationnels. Quant au *rapport à* la langue française, l'enquête, menée sur une centaine d'étudiants, montre un rapport positif. Par contre, nous avons réalisé qu'ils font une distinction plutôt négative entre l'oral et l'écrit, ce qui ne va pas sans causer une anxiété chez ces étudiants en situation d'écrit. Aussi, des irrégularités ont été remarquées: les programmes conçus et les activités proposés dans le module de MTU, que nous avons analysés, ne prennent pas en considération les profils hétérogènes des apprenants.

En guise de conclusion, nous avons démontré comment la méthodologie du FOU, émergeant, offre une possibilité pour la prise en charge des besoins des étudiants, et pourra ainsi réduire les dysfonctionnements remarqués dans les cours de MTU.

**Mots-clés :** FOU, Discours universitaires, MTU, besoins spécifiques, *rapport à*.

## Sens par inférence dans le discours universitaire ; du cours assisté à la coopération apprenant/enseignant en LMD

Mokhtar BELKADI

Université de Mostaganem

---

La didactique de l'enseignement du français nous oblige à réfléchir sur une méthodologie nouvelle en matière de pédagogie pour enseigner cette langue dans une atmosphère de coopération entre les acteurs dans la classe de cours (enseignant/apprenant). Cette coopération, dans une acception purement linguistique, nous amènera probablement à installer un climat de confiance entre les acteurs en classe de FLE. Le développement des compétences linguistiques ne s'obtient que dans la création de conflits entre enseignant/apprenant. Réussir une activité pédagogique à sens unique, assisté seulement par l'enseignant où ce dernier assigne l'objectif prématurément, relève des pratiques révolues. Dans les universités, le terrain devient favorable pour adopter cette méthodologie où la rupture avec l'apprentissage guidé ou autodidacte est suggéré. La *coopération* en tant que maxime conversationnelle vient nous soutenir dans notre approche socio-pédagogique où l'inférence consolide l'acte de coopérer entre destinataire et destinataire dans leurs interactions en classe de FOU. Cette interaction orale ou écrite est le fruit d'une intelligence psycholinguistique où l'apprenant contribue à l'avancement de l'action pédagogique par des déductions faites sur le sujet débattu dans la spécialité. Déduire, interagir, répondre ou prendre la parole ne sont que des concepts clés qui émanent de la coopération pédagogique. L'enseignant a toujours eu comme objectif didactique de construire le sens approximatif de l'énoncé. L'apprenant, à son tour, rencontre des difficultés d'ordre cognitif pour trouver une substitution d'ordre sémantique que l'énoncé pourrait dégager à partir de la structure phrastique. Le destinataire d'un message est tenu, à partir de son intelligence, à faire des hypothèses de conclusion ou des déductions dans le but de saisir le sens voulu d'un énoncé dans une communication. Il infère à l'énoncé d'autres significations en s'appuyant sur un tout homogène. Ce tout homogène se résume dans les capacités linguistiques, la détermination psychologique et les compétences culturelles ou encyclopédiques des interlocuteurs. C'est ce que nous rencontrons dans les communications quotidiennes que mènent les individus dans leur quotidien. Parrainer l'approche socio-pédagogique, où la notion de coopération n'a qu'un sens littéral, avec l'approche pragmatique où nous avons parlé de coopération comme maxime conversationnelle de Grice, nous a ouvert les portes à réfléchir sur la relation que pourrait entreprendre l'enseignant avec ses apprenants en classe de FLE, FOS ou de FOU en tant qu'acteurs participatifs à l'objectif didactique, mais aussi la qualité de cet enseignement réalisé par une langue qui impose à ses usagers à clarifier, respecter et soigner les lois qui régissent son bon fonctionnement pour une bonne communication en classe de FOU.

# L'impact du PowerPoint sur la compréhension d'un cours magistral

Mohamed MEKKAOUI

Université de Mascara

---

Ce travail de recherche mené en didactique du français langue étrangère, s'intéresse principalement, à l'impact et aux éventuels apports du logiciel de présentation « PowerPoint » en matière d'aide à la réception d'un cours magistral disciplinaire en L2. Le cadrage théorique définit le processus de compréhension orale en cours magistral ainsi que l'impact du PowerPoint sur la compréhension orale. Nous nous sommes basés essentiellement sur le cône de Dale (1969), la théorie du double codage de Paivio (1986) ainsi que celle d'apprentissage multimédia de Mayer (2001).

Deux groupes d'étudiants inscrits en filières scientifiques à l'université de Mascara ont participé à cette recherche expérimentale. Le groupe témoin (G1) a assisté à un cours magistral traitant les Angiospermes, dans lequel l'enseignant lançait son discours oralement sans recourir à d'autres outils didactiques. Tandis que le groupe expérimental (G2) a bénéficié en parallèle du cours magistral, dont le contenu sémantique et structural était identique à celui du groupe (G1), d'une version Powerpoint du cours au contenu multimodal. Les deux groupes ont subi ensuite une évaluation sous forme de test QCM afin de mesurer leur compréhension du cours.

Nous avons ensuite procédé à une comparaison qualitative et quantitative des résultats obtenus chez les deux groupes.

Le but de ce présent travail est donc de mesurer l'impact du PowerPoint sur la réception orale d'un cours magistral chez des étudiants en difficultés vis-à-vis de la langue française.

# La prise de notes : un apprentissage multiple et problématique.

Imane TERRAS et Leila REKRAK

Université Dr Moulay Tahar – Saida

---

Il est évident que le fait d'acquérir une bonne méthodologie de travail est essentielle lorsque l'on s'engage dans un cursus universitaire. Pourtant, chaque année, de nombreux étudiants notamment de 1<sup>ère</sup> LMD au département de Français à l'université Dr Moulay Tahar à Saida, éprouvent des difficultés quant à l'acquisition de la compétence universitaire qui consiste à développer les connaissances linguistiques et méthodologiques nécessaires pour pouvoir suivre les cours. Ces étudiants devraient maîtriser certaines techniques pour pouvoir assimiler les cours, ils devraient savoir prendre la parole pour poser des questions, présenter un exposé, faire un résumé, synthétiser des documents, rédiger une fiche de lecture, prendre des notes,...etc. En effet, la prise de note à laquelle nous nous intéressons, dans la présente recherche, est un savoir-faire méthodologique qui aide l'étudiant à acquérir l'autonomie dans son travail. Cependant, nous avons constaté grâce à notre métier d'enseignant ainsi que le questionnaire que nous avons distribué que nos étudiants de 1<sup>ère</sup> année LMD, ne disposent pas des outils leur permettant d'assimiler les cours et par conséquent d'acquérir ce savoir faire méthodologique. Notre travail traite donc de l'initiation à la prise de notes en première année LMD Français.

En tout premier lieu, nous nous sommes interrogées sur l'origine des difficultés à prendre des notes. Ensuite, nous avons émis des hypothèses qui pourraient expliquer ce manque d'autonomie. A cet effet, nous proposerons des activités d'entraînement de natures diverses basées sur une pratique systématique. Ces exercices montrent comment tout est lié : la voix de l'enseignant, la structure du discours et les techniques qui aident à écrire plus vite. Enfin, nous mesurerons la progression de nos étudiants dans cet apprentissage, afin de vérifier l'efficacité des activités proposées.

**Mots clés :** prise de note, compétence universitaire, activités d'entraînement, autonomie, étudiants de 1<sup>ère</sup> LMD.

# L'IMPACT DES ILLUSTRATIONS SUR LA COMPREHENSION DES TEXTES SCIENTIFIQUES

Moussa MOUAZER et Brahim OUARDI

Université Docteur Moulay Tahar de Saida

---

Les illustrations conduisent l'apprenant à traiter des informations multimodales : des énoncés verbaux et les illustrations (visuels, graphiques, schémas et dessins) l'intégration de ces diverses informations requiert la mise en jeu de processus complexes, dont la réalisation est contrainte par les caractéristiques du système cognitif des apprenants et plus particulièrement par la capacité limitée de la mémoire à court terme (MCT). Dans une première étape, notre recherche concerne la compréhension, par des étudiants hydrauliciens, des notions de leur spécialité, notions pour lesquelles l'usage des représentations graphiques est particulièrement pertinent. Deux expériences seront résumées, visant à étudier la capacité de la lecture / compréhension d'un texte scientifique sans représentations graphiques et déterminer leur pertinence dans la compréhension. Donc, l'intégration de deux catégories d'informations, verbales et iconiques relève des systèmes mentaux cognitifs qui peuvent recueillir, analyser et garder l'information et de là l'apprenant peut en tirer un profit lors de l'exécution de sa tâche. Nos résultats montrent que l'intégration d'informations verbales et iconiques joue un rôle important dans la compréhension des textes scientifiques. En effet, avec la maîtrise de compétence linguistique, les étudiants développeraient leurs lectures/compréhension d'un texte scientifique en s'appuyant sur les illustrations, et c'est cette didactique de lecture et d'interprétation qu'il faudrait construire et encourager.

**Mots clés :** Lecture, compréhension, textes scientifiques, illustrations, informations multimodales.

# Proposition d'un programme FOU destiné à des étudiants algériens de 1<sup>ère</sup> année d'architecture

Rachid EL HABITRI

Université Abdelhamid Ibn Badis- Mostaganem

---

Dans le cadre de la réalisation de notre thèse de doctorat, nous avons procédé, entre autres, à la proposition d'un programme FOU destiné à des étudiants algériens de 1<sup>ère</sup> année d'architecture.

C'est en réponse aux questions constituant deux des différents axes avancés dans l'argumentaire du colloque que nous avons jugé utile de reprendre ce programme. Ces deux axes sont :

- Comment peut-on concevoir un programme pour un français sur objectif universitaire ?
- Faut-il un programme de français pour chaque spécialité ou un plan d'action

curriculaire pour toutes les spécialités enseignées en français ?

Le FOU étant un dérivé du FOS et dans le but de dégager une éventuelle expérience d'enseignement du français sur objectifs universitaires au niveau de la première année universitaire pour certaines filières scientifiques (cas, ici, de l'architecture), nous nous sommes largement inspirés de quelques contributions relatives au domaine : *l'approche réaliste* de Simone Eurin Balmet et Martine Henao de Legge, *l'adaptation en FOS* de Chantal Parpette et Jean Marc Mangiante, *l'ingénierie de la formation*, à partir d'un article de S. Braïk. Prises globalement ou de par un de leurs aspects respectifs, elles nous semblent, les plus à même de rendre possible en contexte algérien, une application didactique de cet apprentissage spécifique.

Notre intervention prévue lors de la journée que vous organisez, s'articulera en grande partie, autour de la nécessaire adéquation entre les objectifs et les besoins factuels langagiers et linguistiques des étudiants ciblés.

Puisque dans plusieurs cas en contexte algérien, les objectifs de spécialité ne tiennent pas compte des objectifs langagiers et linguistiques, nous soutenons qu'une conception d'un programme FOU avec de nouveaux objectifs adaptés et s'appuyant sur les apports cités plus haut pourrait, à partir d'objectifs spécifiques en langue cible, permettre d'atteindre ceux qui se révèlent communs à toute formation universitaire et ceux visés par la spécialité, en l'occurrence l'architecture.

Ces objectifs, pour une formation universitaire, peuvent être dans un premier temps, d'ordre général et concerner toutes les spécialités dont la langue d'enseignement est le français. Il s'agit donc de mettre en place des compétences méthodologiques et linguistiques permettant la réception, la compréhension et la production de divers genres discursifs académiques dont l'appropriation conditionne l'intégration au milieu universitaire et la réussite des études.