

République algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Abou Baker BELKAID – Tlemcen –
Faculté des lettres et des langues étrangères
Département de français



Mémoire présenté pour l'obtention du master didactique du français langue étrangère/français sur objectif spécifique.

Enseignement du français sur objectif spécifique dans le supérieur : cas de l'école préparatoire des sciences économiques et de gestion (EPSECG) de Tlemcen- Algérie.

Présenté par : AMAROUCHE Mounira Amina.

Sous la direction de : Mr BENGHABRIT Tewfik.

Membres de jury :

-
-
-

Année universitaire : 2015 - 2016

Remerciements

Au-delà d'un directeur de recherche exemplaire par sa capacité à révéler le meilleur de chacun de nous, monsieur BENGHABRI Teoufik, a su éclairer mon parcours à travers ses conseils sur tous les plans. Il a su m'accompagner dans toutes les phases d'élaboration de ce travail, depuis l'émergence de l'idée de potentialité jusqu'à la validation des hypothèses, il a su optimiser les situations les plus complexes pour la progression de la démarche. Mon enseignant à qui je dois beaucoup de respect et de reconnaissance, je le remercie pour tout ce qu'il m'a apporté.

Je tiens à remercier les membres de jury d'avoir accepté d'évaluer mon travail et mes enseignants qui ont contribué à ma formation depuis la première année.

Mes pensées se tournent naturellement vers mes camarades de classe que je n'ose oublier surtout : Samira, Loubna, Nadjete, Amel, Leila et Kheira.

En fin je remercie ma famille et mon ami Oussama qui, bien souvent dans l'ombre du quotidien, m'ont soutenu dans mes efforts, ont su s'adapter à mon indisponibilité et ont ainsi contribué activement à l'accomplissement de ce travail.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à toute la famille

Amarouche.

Introduction

Introduction générale

L'appropriation des langues est au carrefour des études en didactique, et la discussion sur son sujet a pris d'ampleurs surtout après le bouleversement mondial qui a touché tous les plans de la vie humaine (social, culturel, économique...) l'apprentissage des langues est devenu, donc, un besoin immanquable.

Dans cette optique, le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS) a pris des mesures de réforme traduites par la mise en place du système LMD, en quoi, se sont initiés des cours de langue française, dans la première et la deuxième année universitaire, dont l'objectif est de faciliter l'intégration du nouvel étudiant dans cet environnement et l'accompagner à atteindre un niveau en langue qui lui assure la capacité de suivre ses cours, de comprendre et d'assimiler des connaissances et de rédiger des écrits universitaires cohérents.

Sachant que les élèves nouvellement sortants du secondaire ont suivi un enseignement, dans leurs spécialités, en arabe avec un cours de français général, alors qu'ils se trouvent face à un autre type d'enseignement en français, qui s'apparente à celui de leur scolarisation précédente, mais qui se caractérise par sa spécificité linguistique.

A l'université, les étudiants des filières scientifiques suivent leurs cours en français, ils sont amenés à comprendre des cours magistraux, des conférences, même ils sont appelés à comprendre des documents écrits et à faire des productions, à hiérarchiser et synthétiser des informations, à prendre notes, à restituer des cours, à répondre correctement à des consignes... Ces tâches ne soient pas réalisables s'ils n'auraient pas une certaine maîtrise de la langue qui leur permettra de matérialiser leurs réflexions. Ce sont les piste qui nous ont poussé de mener, à bien, cette recherche relevant de notre champ d'étude : la didactique du français langue étrangère/ français sur objectif spécifique.

Nous avons choisi l'école préparatoire des sciences économiques et de gestion (EPSECG) de Tlemcen-Algérie comme un terrain à approcher parce qu'elle propose d'assurer une formation de deux années articulées autour de quatre unités fondamentales parmi lesquelles se trouve l'unité « langue » permettant à l'étudiant d'acquérir les outils conceptuels et méthodologiques essentiels en vue de garantir sa réussite pour accéder aux grandes écoles supérieures dans les meilleures conditions.

Introduction générale

Notre objectif est de voir si les pratiques de classe de langue, à l'EPSECG, et les supports didactiques utilisés par les enseignants de cette matière, répondent aux besoins langagiers des étudiants en matière de langue et de terminologie de spécialité.

L'intérêt que nous portons à l'enseignement du français sur objectif spécifique dans le supérieur nous a poussé à s'interroger sur les différentes stratégies et pratique pédagogiques qui peuvent être mis en place pour optimiser la tâche de l'étudiant. C'est pourquoi nous avons posé la problématique suivante :

- Comment doit procéder l'enseignant de français pour mettre en place une stratégie d'apprentissage qui permet à l'étudiant à l'EPSECG, dès la première année, d'acquérir des méthodes qui le rendent autonome face à la langue ?

Autour de cette problématique, nous avons jugé pertinent d'ajouter une deuxième question complémentaire que nous posons ainsi ;

- comment mettre en rapport le français général (FG) et le français sur objectif spécifique (FOS) dans les pratiques pédagogiques ?

En vue de répondre sur ces questions, par conséquent, sur notre problématique de recherche, nous supposons que pour rendre l'étudiant autonome face à la langue :

- L'enseignant opérerait pour enseigner la langue et sa pratique d'une manière explicite en supposant que le système une fois acquis, l'étudiant saura l'appliquer à la multitude des situations de communications.
- Il renforcerait les acquis des étudiants en FG puis il leurs initierait en FOS pour qu'ils puissent mobiliser leurs connaissances et sachent manipuler la langue dans les différentes situations de communication.
- Il monterait un programme sur les besoins langagiers des étudiants et adapté à leurs niveau en vue d'installer chez eux la compétence universitaire.

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses de sens nous divisons ce travail en trois chapitres, dont

Le premier est intitulé « approches et conceptualisation », s'attache à présenter l'horizon conceptuel auquel se rapporte le processus d'appropriation de la langue. En terme de quoi, nous entamons les titres : considérations des théories d'apprentissage en matière de langue ; apprentissage, acquisition et appropriation, modes

Introduction générale

d'enseignement/apprentissage du français, discours universitaires et en fin le français économique : enjeux double (langue et discours).

Tandis que dans le deuxième chapitre intitulé « approches méthodologiques », nous nous attardons sur le terrain d'investigation et les démarches prises pour récolter les informations nécessaires à notre analyse ultérieure. Pour ce faire, nous procédons à : présenter l'EPSECG, son public apprenant, et les matières enseignées. Puis on attire l'attention vers l'enseignement du français et en français en proposant deux grilles d'analyse. La première est celle d'un support de cours de spécialité, à savoir d'économie générale, et la seconde pour le programme à enseigner en classe de langue française, dont l'objectif est de voir à quel point, ces deux matières s'enchaînent-elles. En fin nous présentons l'enquête de terrain menée par questionnaire destiné aux étudiants.

Alors qu'en troisième chapitre nommé « analyse et discussion de données » nous orientons notre progression à confirmer ou infirmer nos hypothèses, à travers les résultats de notre investigation.

Approches et conceptualisation

Il est clair que la question des langues est bien ancienne, mais le besoin en cette matière s'est multiplié en même temps que les relations internationales, sur les différents plans (social, économiques, culturel et politique...). D'autre part, l'évolution des disciplines scientifiques. De cette atmosphère, la didactique a profité pour prendre un pas d'avance par rapport aux méthodes et approches qui permettent de l'efficacité et la rentabilité des formations pédagogiques.

Ces adaptations de la didactique ont pour objectif d'intégrer l'enseignement des langues à l'ensemble des appropriations des savoirs, d'en faire un instrument, un moyen d'apprentissage autant qu'un acte d'autonomie langagière.

Cette nouvelle centration sur le savoir est une prise de conscience qu'existe des difficultés intrinsèques à ce système de connaissances et à son fonctionnement. A cela correspond l'avènement des différents concepts et approches, en terme de besoins de communication permettant de penser les séquences d'enseignement et comprendre les difficultés conceptuelles auxquelles sont confrontés les apprenants, en vue de les optimiser.

1 Considérations des théories d'apprentissage en matière de langue

Le champ disciplinaire sur lequel nous nous basons dans nos études, la didactique, assemble des théories portant sur l'apprentissage et ses rapports avec le public apprenant. Bien qu'il est important de passer par ces théories, afin de démontrer les différentes ruptures épistémologiques, mais il nous suffit d'aborder que quelques considérations qui répondent au besoin de notre recherche, à savoir, ce sont des considérations béhavioristes, constructivistes et cognitivistes.

1.1- Le behaviorisme

Est une théorie associationniste qui propose d'étudier l'homme de façon objective (l'étude du comportement observable et mesurable) et le rôle de l'environnement comme élément modificateur de ce comportement, c'est-à-dire étudier expérimentalement les liaisons entre les stimuli et les réponses. En matière d'apprentissage, il s'agit de la manifestation observable de la maîtrise d'une connaissance, celle qui permet de s'assurer que l'objectif pédagogique fixé est atteint, « *une modification durable du comportement résultant d'un entraînement particulier* ».

La force du behaviorisme était de proposer une théorie complète de l'apprentissage ; d'abord, en le définissant (apprendre : c'est devenir capable de donner la réponse adéquate.), ensuite, en précisant ses mécanismes psychologiques (répétition de l'association stimulus-réponse) et en fin, en proposant une méthode d'enseignement permettant d'opérationnaliser les objectifs d'apprentissage, conditionner, apprendre par essai-erreur et provoquer des renforcements positifs ou négatifs. De ce fait, l'enseignant tâche à définir les connaissances à acquérir par les apprenants en termes de comportement observable et qui devront être mises en œuvre par la suite.

Ces études basées sur la modification du comportement placent l'apprentissage au centre des recherches, des quelles on cite : l'étude du conditionnement classique de Pavlov, l'étude du conditionnement opérant développé par Skinner, appliqué dans les méthodes d'enseignement assisté par ordinateur et élargit par Bandura aux effets de l'apprentissage social (l'observation) , et en dernier l'étude des effets des variables intermédiaires entre stimulus et réponse (la motivation)

En didactique des langues, le behaviorisme a connu l'apogée de son influence avec la méthode audio-orale qui envisageait le langage comme un comportement. Simultanément avec lui un autre courant s'est développé, le constructivisme, qui perçoit l'apprentissage comme une construction de connaissances.

Vu tout les résultats positifs atteints a travers les programmes behavioristes, mais les spécialistes ont pu souligner des limites techniques surtout, à propos, de décrire et d'expliquer le mécanisme de l'apprentissage et de certains comportements humains, ce qui leur a poussé à prendre du recul en cherchant à combler le manque reconnu dans cette théorie, suite à quoi l'éclaire du constructivisme a été favorisé.

1.2- Le constructivisme

Cette théorie se base sur le fait que les connaissances se construisent par ceux qui apprennent. Pour Piaget « *celui qui apprend n'est plus simplement en relation avec les connaissances qu'il apprend, il organise son monde au fur et mesure qu'il apprend en s'adaptant.* » cela implique deux processus d'interaction de l'individu avec son environnement : assimilation et accommodation.

Le premier processus se fait par l'intégration de nouvelles connaissances à des cadres mentaux déjà existant, donc comprendre un problème c'est le rejoindre aux cadres de

compréhension et de connaissances maîtrisés auparavant. Tandis que le deuxième est marqué par l'adaptation du sujet à des situations nouvelles (des situations problèmes) d'où l'origine de la modification de ses cadres mentaux. L'accommodation traduit l'imposition du milieu sur l'activité cognitive du sujet qui se doit de réorganiser ses connaissances, de modifier sa manière de voir et ses conduites.

Ces deux derniers processus complémentaires donnent lieu à une équilibration que Piaget qualifie d'autorégulation.

En matière d'apprentissage, l'approche constructiviste s'ouvre sur des pratiques de pédagogie active. Elle considère celui qui apprend comme artisans de ses connaissances dans une activité de leur manipulation, ainsi qu'elle le place au centre du dispositif pédagogique d'où vient le concept de « centration sur l'apprenant » et celui « d'autonomie ». Apprendre c'est construire du sens, selon Bruner : cette approche se base sur deux principes :

- La connaissance est construite par l'apprenant et n'en pas reçue de l'environnement.
- L'apprentissage est un processus d'adaptation qui s'appuie sur l'expérience qu'on a du monde et est en constante modification.¹

Par ces principes, l'apprenant se base sur ses connaissances antérieures pour en structurer d'autres en plus de nouvelles représentation du monde, en d'autres termes, il va de ce qu'il sait déjà vers ce qu'il ignore, du connu vers l'inconnu et du général vers le particulier.

Cette valorisation permet à l'enseignant de se donner d'avantage d'outils d'évaluation des savoirs et savoir-faire que disposent ses enseignés ainsi que de tenir compte de leurs représentations qui peuvent être des points d'appuis ou bien des obstacles face à l'acquisition des nouvelles connaissances. Il doit leurs épargner un environnement favorable à la construction du savoir linguistique.

1.3 - Le cognitivisme

Le point de départ de cette théorie est la réintroduction de l'étude des phénomènes mentaux dont l'objet est la mémoire, la connaissance, la perception et le raisonnement. Les partisans de ce courant considèrent le cerveau humain comme une machine, à voir un ordinateur très puissant constitué d'un système complexe (un processeur) qui traite

¹ Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press. Le document primaire est en langue anglaise.

l'information de manière rationnelle, logique et rapide grâce à des structures de stockage organisées en arborescence.

Pour les cognitivistes, apprendre c'est ajouter une information à d'autres déjà existant dans la mémoire à long terme. Ils sont les premiers à croire que les apprenants ne viennent pas à l'école avec une tête vide en insistant sur le fait que si on n'aurait pas de connaissances antérieurs par rapport à un sujet quelconque, il est impossible de traiter l'information de manière logique et rationnelle, par conséquent, il y aura pas d'apprentissage.

Le rôle de l'enseignant consiste à aider l'apprenant à traiter l'information puisque ce dernier est actif et engagé consciemment dans son apprentissage (d'où vient le concept de métacognition). Pour illustrer ce point, on cite la prise de note qui se considère comme stratégie cognitive d'apprentissage ou ce qu'on appelle généralement stratégie d'apprentissage. Elle permet la régulation des tâches à accomplir pour atteindre l'objectif visé.

Apprendre une langue suppose d'insister sur les éléments fondamentaux (phonologique, morphologique, sémantique, syntaxique) desquels elle se compose et sur l'environnement qui renforce la perception de l'apprenant et favorise son activité cognitive durant l'apprentissage.

Nous avons choisi de traiter ces trois courants d'apprentissage du fait qu'ils portent un intérêt croissant à notre recherche et véhiculent des significations importantes à l'appropriation de la langue ainsi qu'aux concepts structurant notre problématique. A ces termes, nous avons jugé important d'aller plus loin, tout en cernant notre investigation, et interroger une autre piste concernant le développement de l'interlangue puisque on a affaire avec des étudiants non natifs qui suivent leurs études en français.

2. Acquisition, apprentissage et appropriation :

Pour traiter, à bien, ce sujet de recherche, il nous semble important de mettre le point sur ces trois concepts étroitement liés et indissociables l'un de l'autre, bien qu'il y a des nuances entre eux.

2.1- Acquisition :

«On appelle acquisition le processus de traitement de l'information et de mémorisation qui aboutit à une augmentation des savoirs et savoir-faire langagiers et

communicatif d'un apprenant, à une modification de son interlangue²... ». cette interlangue s'élargit suivant des phases d'acquisition naturelle qui se prolongent dans un temps déterminé. En effet, l'apprenant acquiert de nouveaux systèmes de connaissances à chaque stade. L'influence de la langue maternelle sur l'acquisition d'une langue étrangère se considère comme l'une des causes des variantes individuelles. Ces variantes sont produites par des facteurs socio-psychologiques tels que le besoin de communication, la motivation et l'obligation de s'intégrer dans la société qui parle la langue en question³.

« L'acquisition est associée à milieu naturel » c'est la raison pour laquelle on l'attribue à un processus inconscient et involontaire. Elle était d'ailleurs l'objet de plusieurs recherches que nous avons entamé au-dessus dans les considérations des théories d'apprentissage sachant que ce débat est toujours ouvert entre les chercheurs des différentes disciplines concernées.

Acquérir c'est découvrir des informations, les organiser et les stocker en mémoire en les reliant aux connaissances existantes et les utiliser par la suite dans des situations de communication adéquates (écrite ou orale). Selon CUQ, cette utilisation nécessite une grande attention portée aux savoirs et savoir-faire visés et progressivement amène l'apprenant à des processus de plus en plus automatisés. L'acquisition de savoir-faire est atteinte lorsque l'utilisation de savoirs est complètement automatisée.

En didactique des langues, ce processus est souvent lié à l'apprentissage, sur lequel nous allons mettre le point dans ce prochain sous-titre.

2.1 -Apprentissage : Jean Pierre Cuq définit l'apprentissage comme :

La démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage et qui a pour but l'appropriation [...] un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère⁴.

Il classe aussi ces décisions en cinq catégories : celle des objectifs d'apprentissage, choisir des supports et des activités adéquates qui permettent d'atteindre, à bien, les objectifs visés, déterminer les modalités de réalisation de ces activités (méthodes), gérer la succession à

² Jean Pierre CUQ, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, ASDIFLE, Paris, 2003. P12

³ Le modèle multidimensionnel de Meisel, Clahsen et Pienemann

⁴ Jean Pierre CUQ, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, ASDIFLE, Paris, 2003. P22

court et à long terme des activités choisies et, en fin, définir des modalités d'évaluation des résultats et les évaluer

Dans ce même ordre d'idées, Yves Reuter dit qu' : « *il convient de distinguer deux sens du mot : l'apprentissage comme processus (le fait d'apprendre) ; l'apprentissage comme résultat ou effet du processus (le fait d'avoir appris).*⁵ »

Comme l'acquisition est lié au « milieu naturel » l'apprentissage, quant à lui, est lié au « milieu institutionnel » avec lequel l'apprenant interagit pour construire ses connaissances, Plantevin-yanni Emmanuel ajoute que « *l'apprentissage n'est pas l'acquisition d'un savoir quelconque, l'acquisition d'un savoir-faire.* » la reproduction de ces derniers dans des situations nouvelles reflète la capacité de transfert de connaissances et d'adaptation de l'individu à l'environnement.

L'apprentissage d'une langue étrangère est une action intentionnelle, guidée à la fois par l'apprenant et son enseignant à travers des objectifs d'apprentissage et un but pédagogique bien déterminés. Cet acte vise la conscientisation et la responsabilisation de l'apprenant envers ses études.

2.3- Appropriation

par rapport aux deux sous-titres précédents l'appropriation « *désigne l'ensemble des conduites de l'apprenant des plus conscientes et volontaires (apprentissage) aux moins conscientes (acquisition)*⁶. » Elle est conçue comme l'expérience intellectuelle que l'utilisation de la langue permet. De ce fait, la communication repose sur ce processus d'appropriation de la langue et l'implication individuelle des interlocuteurs comme une condition nécessaire à l'activité.

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues, le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) mène une approche actionnelle attribuant à tout usager d'une langue étrangère le statut d'acteur social qui a des tâches à réaliser dans des circonstances et un contexte donnés, afin de résoudre des situations problèmes et atteindre l'objectif visé. Sous ce même ombre, l'individu doit mobiliser, d'une manière efficace, des compétences qui reposent sur des savoirs déclaratifs et des savoir-faire (savoir procédural)

⁵ Y.REUTER,C. COHEN AZRIA, B.DAUNAY, I. DELCOMBRE,D. LAHANIER REUTER, *dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, BOECK S.A. 2010. P17

⁶ Jean Pierre CUQ, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, ASDIFLE , Paris, 2003. P25.

ainsi qu'un savoir-être. Bien que ces compétences ne sont pas fortement liées à la langue mais à l'exécution d'une tâche communicative.

L'appropriation de la langue apparaît dans l'autonomie langagière de l'apprenant lors des différentes productions (écrite et orales) où il adopte des stratégies de communication qui lui permettent d'être convainquant. Elle est définie en terme de compétence, de capacité, d'habileté et de savoir-faire qui doit être observable et mesurable (pouvant être évalué), parce que la façon dont la personne procède est un aspect fondamental que Boterf qualifie de « *combinatoire*⁷ » donc, l'appropriation n'implique pas seulement un savoir et un savoir-faire, mais également une aptitude à les mettre en œuvre efficacement en situation d'immersion. Nous présentons la figure suivante qui démontre sommairement les trois processus cités au dessus :

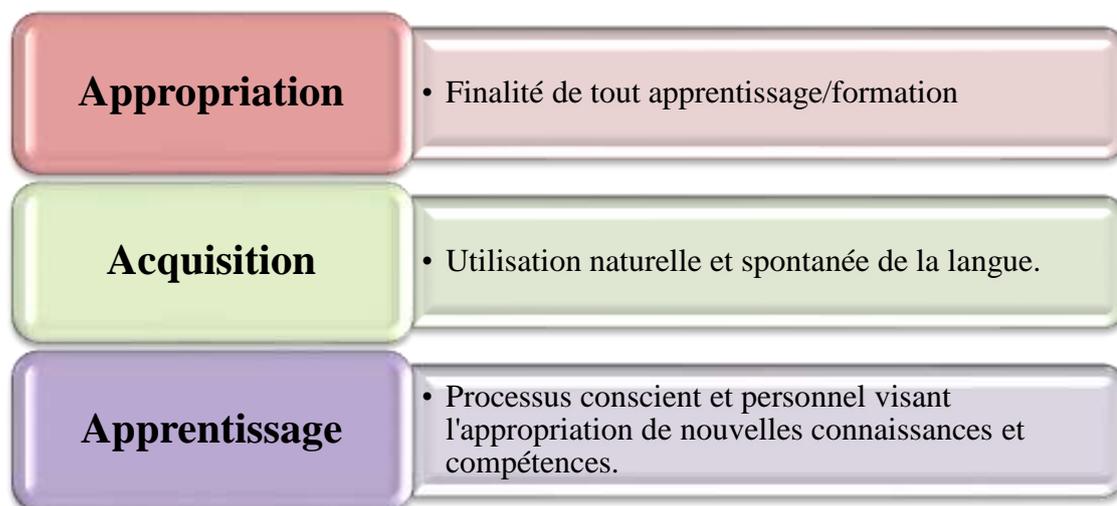


Figure n°01 : Fonctionnement des processus d'appropriation d'une langue étrangère

S'approprier une langue suppose trois dimensions principales : cognitive, discursive et didactique. Cognitive car quand on apprend une langue étrangère l'apprenant, a travers un processus conscient/inconscient, fait appel à des stratégies de communication afin de traiter les nouvelles informations et en produire. Discursive parce que le discours, qu'il soit oral/écrit ou monologal/dialogal, est constituant d'acte de communication. Et didactique puisque l'apprentissage nécessite un guidage. En effet l'appropriation de la langue c'est à quoi on tente de parvenir à la fin d'une formation linguistique. Cela implique qu'on mette en place un mode d'enseignement/ apprentissage en fonction des besoins reconnus chez le public

⁷ Guy Le Boterf dans son article intitulé « de quel concept de compétence avons nous besoin ? » insiste sur le fait d'utiliser un concept et de le raisonner en terme de combinatoire qui permet d'appréhender, de comprendre qu'est ce qui se passe lors d'un agir.

apprenant, afin d'atteindre l'objectif visé, dans le cadre d'un dispositif pédagogique efficace, optimal et qui rapportera un rendement. Parmi ces modes d'enseignement/apprentissage on trouve le français langue étrangère/seconde, français de spécialité, français sur objectif spécifique et français sur objectif universitaire.

3. Modes d'enseignement/apprentissage⁸ du français :

Il est vrai que le terme mode renvoi à un champ sémantique plus ou moins large, mais nous l'avons utilisé spécifiquement dans le sens qui nous permet de distinguer les différentes démarches d'enseignement/apprentissage du français. La visée première de ces démarches est d'amener l'apprenant à accroître son savoir et savoir-faire communicatifs attribué à l'imprégnation de nouveaux systèmes conceptuels et à un développement cognitif permettant un savoir-être. Pour cela nous avons en premier lieu :

3.1 Français langue étrangère et seconde (désormais FLE/FLS) :

Cette appellation « désigne un mode d'enseignement et d'apprentissage du français auprès de publics scolaire dont la langue d'origine est autre que le français et qui ont à effectuer tout ou partie de leur scolarité dans cette langue⁹... » À titre d'exemple, on cite le cas de l'Algérie, où le français est considéré comme une langue étrangère, apprise et utilisée en situation scolaire permettant d'acquérir des savoirs et savoir-faire langagiers. En effet, il se base sur une approche communicative visant la prolongation de l'apprentissage sur trois niveaux de compétences (linguistique, communicative/pragmatique et culturelle).

En terme de cette approche, on insiste sur les actes de paroles qui permettent à l'apprenant de communiquer en classe, d'interroger son enseignant, de répondre à des questions en oral et à des consignes par écrit, de comprendre des textes, d'échanger avec ses camarades et donc de réaliser, à bien, les tâches qu'on attend de lui.

⁸ L'association de ces deux terme tente de faire exister deux logiques complémentaires, celle qui pense à la méthodologie et la méthode d'enseignement, et celle qui envisage l'activité de l'apprenant et la démarche qui la sous-tend... CUQ , 2003, 83-85

⁹ Jean Pierre CUQ, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, ASDIFLE , Paris, 2003. P108- 109

Nous n'avons pas abordé le français sur objectif général, parce qu'il est l'objectif premier des démarches FLE/FLS.

Nous joignons le FLE au FLS du fait qu'ils ont le même objectif. Durant les trois premiers cursus scolaires, on enseigne le FLE, tandis qu'à l'université le français devient une langue d'enseignement.

Dans certains ouvrages, l'appellation FLE/FLS est substituée par celle de français langue de scolarisation/enseignement du fait qu'elle occupe, selon Michel Verdelhan trois fonctions majeures : elle est matière d'enseignement, medium d'instruction (un moyen d'accès aux savoirs) et une condition parmi d'autre, de réussite.

3.1.1 Les caractéristiques de la démarche FLE/FLS :

Parmi les traits distinctifs de la démarche du FLE/FLS, on cite : l'utilisation générique de la langue (l'acquisition du vocabulaire fondamental) résultant d'un programme imposé et axé sur l'acquisition de connaissances d'intérêt général pour le grand public avec ses divers niveaux de culture.

La méthodologie FLE/FLS, construite sur des programmes à objectifs généraux, met en place des techniques pédagogiques impliquant un savoir (l'ensemble des connaissances théoriques primaires) sur lequel intervient l'enseignant et accompagne son apprenant pour développer les compétences nécessaires à la communication, qui se base sur des comportements observables et mesurables en situation d'immersion, en d'autres termes, l'enseignant guide son apprenant à transposer son savoir déclaratif pour en devenir procédural.

Sachant que le FLE représente la base de toute formation linguistique, il est annexé à d'autres démarches, en effet le principe de savoir réside dans l'exploitation des connaissances, en langue française, nécessaire à l'accroissement et à l'amélioration des habiletés de communication habituelle de l'apprenant.

En situation d'enseignement/ apprentissage, au supérieur, la matière langue est obligatoire, cela suppose un renforcement des pré-requis et le développement d'autres compétences langagières. Dans la mesure d'initier les étudiants de la première et la deuxième année universitaire, à leurs domaines d'études incluant une terminologie spécifique et des structures lexicales utilisées dans des situations de communication spécialisées.

3.2. Langue de spécialité :

On appelle « langue de spécialité » (désormais LS) l'utilisation de la langue naturelle dans des situations de communication bien déterminées, selon J.M. Mangiante: « *ce n'est pas la langue qui est spécialisée, mais son utilisation par des locuteurs spécialistes dans certaines circonstances de leur vie et qui en font une utilisation, un usage spécifique, dans le cadre*

*d'une communication spécialisée.*¹⁰ ». D'un autre côté Lerat la perçoit comme : « *une langue naturelle considérée en tant que vecteur de connaissances spécialisées.* » Dans ces conditions, nous allons chercher à décrire cette démarche au lieu de tenter de trouver une définition.

L'objet premier de ce mode d'enseignement/apprentissage est l'ensemble des situations de communication propre à une discipline et le vocabulaire particulier et spécifique lié aux actions professionnelles, ce que justifie son appellation. Il est à noter également que si LS comporte des caractéristiques, par rapport à la langue courante, tel qu'elle apparaît incompréhensible au public non-spécialiste, il s'agit que d'une différence de contenu, d'usage et donc de situation de communication.

Dans cette optique, nous avons jugé commode de faire une comparaison entre « langue courante » et « langue de spécialité »¹¹ :

Tableau n°01 : langue générale Vs langue de spécialité

Langue générale	Langue de spécialité
<p>1/ marquée de polysémie.</p> <p>2/ elle est relativement stable, son enrichissement résulte des différents sens des mots déjà existants (selon le contexte)</p> <p>3/ le vocabulaire est simple et contient peu de mots savants avec une utilisation diversifiée.</p> <p>4/ le lexique est, plus souvent, imperméable aux emprunts aux langues étrangères.</p>	<p>1/ lexique univoque et mono-référentiel (monosémie).</p> <p>2/ elle est en perpétuelle évolution (elle subit un renouvellement et un enrichissement continu lié à l'apparition de nouveaux objets d'études.)</p> <p>3/ vocabulaire à bases grecques et latines avec un usage typique de certains affixes.</p> <p>4/ la terminologie technique est internationale.</p>

Il est apparent que la principale particularité de LS est provenue de son mode de signification spécifique qui reflète, à bien, sa réalité. « *On parle d'habitude, à ce propos, de*

¹⁰ Jean Marc MANGIANTE, français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes. P132.

¹¹Le contenu de ce tableau est tiré de l'article intitulé « quelques considérations sur l'enseignement des langues de spécialité » écrit par JOAQUIM FONSECA ? Où il propose une distinction sommaire entre langue générale et langue de spécialité.

l'adhésion du signe spécialisé à son référent, qu'il dénomme¹².» la monosémie et l'univocité des termes sont assurément obligatoires dans une terminologie organisatrice et normalisée. M.-T. Cabré ajoute à ce propos que : les langues de spécialité sont les «*instruments de base de la communication entre spécialistes*» et que «*la terminologie est l'aspect le plus important qui différencie non seulement les langues de spécialité de la langue générale, mais également les différentes langues de spécialité.*» (1998: 90)

Ce type de formation répond souvent aux besoins de communication des étudiants, dont l'objectif est d'acquérir ou d'améliorer leurs compétences langagières qui leurs permettront de suivre des enseignements de spécialité en français. (Dans notre cas l'économie)

À cela s'ajoute également les traits syntaxiques du fait que, comme a mentionné Lerat, la langue spécialisée est ancrée dans la langue générale, pour souligner le continuum et l'interrelation entre ces deux systèmes de signes et leur fonctionnement.

3.2.1 Fond lexical et procédé méthodologique de langue de spécialité :

Il existe plusieurs potentialités pour traiter LS que ce soit sur le plan techniques de lecture, terminologie, phraséologie, néologie, références culturelles... cependant chacune de ces approches implique un recours intentionnel à l'analyse syntaxique sur laquelle nous voulons appuyer, à raison de ses importants liens avec notre problématique de recherche. Par ailleurs, lire, comprendre, rédiger, produire, écrire etc. nous conduit à interroger un bon nombre de pistes d'ordre syntaxique qui sert à cerner la tâche demandée, la consigne et son verbe principal. L'exemple suivant, relevant du domaine économique, nous illustre ce point important : « soit une entreprise fabricant $Q=200$ échelles, au moyen de $L=50h$ de travail. Le pris d'une échelle est $P=100\text{€}/\text{échelle}$. Le salaire est $W=40\text{€}/h$, la $CI=6000\text{€}$. »

- Productivité physique du travail = $Q/L = 4$ échelle/h
- $VA = pQ - CI = 20000 - 6000 = 14000\text{€}$
- Productivité en valeur du travail = $VA/wL = 14000/2000 = 7$

Un lecteur non spécialiste du service d'économie n'arrive pas à décoder le sens de cet énoncé car il comporte certains termes techniques nécessitant une initiation au secteur concerné, tel que : productivité, valeur ... en revanche, ces terme postule à être vu comme noms répondent à une consigne, qui contient un groupe nominal et un groupe verbal. Ce qui

¹² La même référence que la précédente.

affirme la dépendance de l'approche syntaxique à l'analyse sémantique et conceptuelle primordiale à l'approche terminologique. Au niveau de la néologie, il est impératif de mémoriser des composants sémantiques (radicaux, affixes...) pour leur implication dans des activités de substitution. Ex : valeur = VA.

En ce qui concerne la phraséologie, l'utilité est d'inventorier les structures permettant la réutilisation des collocations dans les normes. Le repérage des phrases, des groupes de mots est fait à travers une réflexion sur la syntaxe. Ce problème est subordonné à d'autres biais facilitant l'étude de LS du fait qu'elle en emploi de manière sélective. Nous proposons cette figure pour représenter le champ d'investigation de LS :

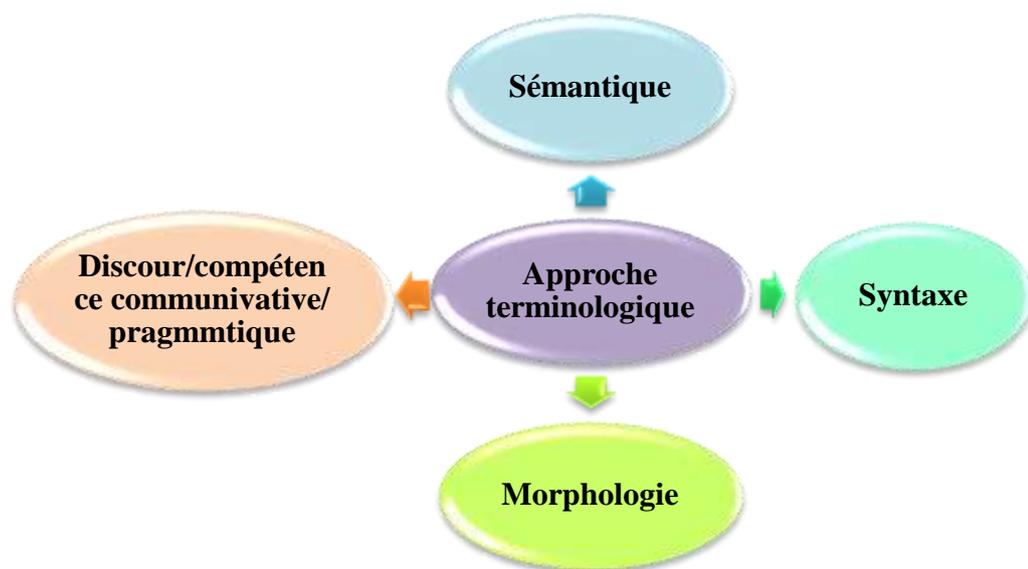


Figure n°02: Champ d'investigation d'une langue de spécialité

Ceci permet de conférer la difficulté d'approcher ce champ, vaste, d'études englobant différentes pistes de recherches qui n'osent être réduite à une modeste description. Nous signalons que nous portons une vue d'ensemble sur ce mode d'enseignement/ apprentissage spécifique, pour ne pas tomber dans le piège de la généralisation hâtive.

Enseigner une langue de spécialité suppose un choix réfléchi de supports véhiculant l'ensemble des connaissances logiques, organisées et structurées. Ces supports peuvent être : des ouvrages de spécialité, des communications ou articles savants, manuels de spécialité destinés aux étudiants... à cela s'ajoute la variété des situations de communication qui puisse surgir, provenant de différents sous-domaines, technolectes et emprunts des autres disciplines, par conséquent à d'autres discours techniques. A titre d'exemple, dans le secteur économique, on parle de discours économique, discours mathématique, discours pédagogique.

De cette progression, nous posons la question suivante : **comment harmoniser l'enseignement de ces discours dans les pratiques pédagogiques ?**

De différentes réponses sont à envisager face à deux points de vue bien distinct : celui des praticiens (professionnels banquiers) et théoriciens (des enseignants de spécialité) dont les premiers pratiquent la langue orale où la syntaxe et le lexique sont plus riches et diversifiées tandis que les deuxièmes privilégient les supports écrits qui sont plus convenable à l'analyse¹³.

Nous allons reprendre cette question, dans la phase « discussion des données recueillies » à travers l'enquête menée au cours de notre recherche, pour tenter lui prétendre des réponses.

L'objectif de toute formation linguistique est qu'à la fin l'apprenant sera capable d'utiliser telles et telles compétences enseignée et acquises. Le rôle de l'enseignant de français est de mettre en place des activités efficaces, montées sur les besoins de ses étudiants, afin de leurs permettre d'acquérir les compétences communicatives nécessaires pour accomplir des tâches comme : comprendre leurs cours de spécialité (cours magistraux et poly-copies), prendre des notes, faire des synthèses, répondre à des consignes... à ce propos, Mangiante et Parpette (2004) définissent le français de spécialité par deux traits spécifiques : Celui des contenus d'enseignement qui renvoient à des domaines, bien qu'il s'agit de prendre en compte tout les métiers de ces domaines , l'approche est donc plus large. Alors que le deuxième relève de l'offre de formation qui ne cible pas vraiment les besoins réels des étudiants. Ces même auteurs ont fait une opposition entre français sur objectif spécifique et français de spécialité afin de distinguer les deux approches, généralement confondues.

3.3 Français sur objectif spécifique (désormais FOS) :

Perçu comme une branche du FLE, ce mode d'enseignement/apprentissage insiste sur la singularité de l'objectif de la formation très pointu et qui répond à une demande particulière, portant sur un métier et les situations de communication spécifiques qu'il implique. Sur quoi un programme de formation sera monté.

Le public apprenant concerné est pratiquement homogène du fait qu'il appartient à un secteur particulier et qu'il a un objectif de formation fortement lié à la conduite d'un projet à moyen-court terme, dont le caractère d'urgence est apparent. Ce public se divise en trois grandes catégories, dont la première est celle des professionnels qui se servent de la langue

¹³ Nous avons prétendu ces réponse de l'article « de l'utilité d'une approche syntaxique en langue spécialisée : exemple de l'anglais économique. » écrit par Catherine RESCHE.

pour faire face à des situations de communication dans leurs milieux de travail : secteur médical, économique, tourisme... en deuxième catégorie, on trouve les migrants installés dans un pays francophone, cherchant de meilleures conditions de travail... tandis que la troisième concerne les étudiants qui suivent des enseignements dans leurs domaines de spécialité en français.

Ce large public se caractérise par des besoins spécifiques en langue, c'est, d'ailleurs, sa particularité principale, qu'il est nécessaire d'en prendre en charge, dans le plus vite possible. Donc ils vont suivre une formation partielle en langue, comme le mentionne Lehmann (1993,p 116) : « *se demander sur ce que les individus ont besoin d'apprendre, c'est poser implicitement qu'ils ne peuvent pas tout apprendre d'une langue, donc que des choix doivent être opérés.* » d'où l'obligation d'analyser les besoins des apprenants avant le montage des cours pour répondre, à bien, à leurs besoins et attentes.

Une autre caractéristique de cette démarche consiste en l'échéance limitée consacrée à l'apprentissage, vue les embauchages professionnels ou universitaires des acteurs concernés. C'est la contrainte qui puisse déséquilibrer leur progression et finissent par abandonner.

Les apprenants ont des objectifs bien précis à parvenir, sachant que le français est considéré comme « *une sorte d'accélérateur de carrière professionnelle* »¹⁴ ce qui les motive à ce mode d'enseignement/apprentissage. Cette motivation stimule les apprenants à confronter les difficultés surgies. La figure¹⁵ ci-dessous résume tout ce qu'on vient de dire :

¹⁴ Extrait de citation de L. Porcher , nécessités pratiques et apport théorique en FOS, quelle convergence, quelles interrogations ? table ronde lors du 29eme cahiers de l'ASDIFLE, y a-t-il un français sans objectif spécifique ? 2002. P87.

¹⁵ QOTB Hani, *vers une didactique du français sur objectif spécifique médié par internet, publibook, Paris, France, 2009. P 50. Ouvrage en ligne, consulté le 26.02.2016.*

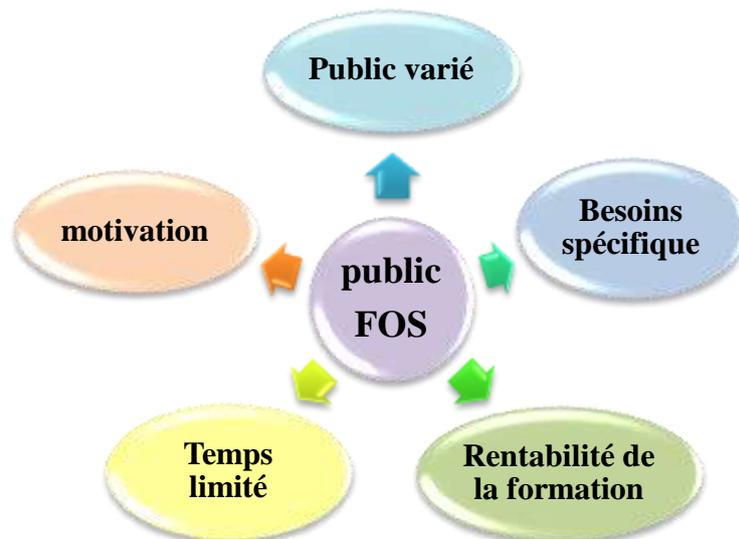


Figure n°03 : Caractéristiques des publics du FOS

L'objectif de cette identification du public fait allusion à l'implication d'une démarche méthodologique, qui inclut cinq étapes successives, permettant l'efficacité de la formation, que nous liste comme suit :

3.3.1 Démarche méthodologique du FOS :

3.3.1.1- Identification de la demande ¹⁶:

Au cours de cette étape, l'enseignant découvre le type de situation d'enseignement qu'il va charger afin de se positionner par rapport au programme à prévoir. Cette phase est la première marche de l'ingénierie pédagogique. Elle permet au concepteur de poser un certains nombres de questions (de quoi je dispose déjà par rapport à la finalité de la formation ? quel type de programme serait efficace ?) et des hypothèses qu'elles seront confirmées ou infirmées dans la prochaine étape, ce qui permet de souligner le principe décisif selon lequel les contenus et la méthode adéquates se mettent en place. La marche qui suit est :

3.3.1.2- Analyse des besoins :

Une technique qui sert à définir les besoins¹⁷ des apprenants qui seront transformés par la suite à des objectifs d'apprentissage, en terme de compétences à acquérir. Cette

¹⁶ Ces informations sur les étapes de la démarche FOS sont extraites du site internet <http://www.synonymes.com/synonyme.php?mot=cibler&x=0&y=0> consulté le 27.02.2016 à 20h01.

¹⁷ On désigne par besoins langagiers les ressources linguistiques nécessaires aux apprenants pour gérer avec succès des formes de communication dans lesquelles ils vont être impliqués à cours ou à moyen terme.

détermination des besoins est reconnue après le contact du concepteur avec ses apprenants en vue de discuter, avec eux, leurs attentes, motivations, objectifs... ce contact peut être sous forme d'entretien comme il peut s'agir d'un questionnaire. Les résultats recueillies sont la base sur laquelle les cours seront montés en vue de répondre aux besoins des apprenants et d'atteindre les objectifs de la formation. Après cette importante action, on passe à l'étape suivante :

3.3.1.3 Recueil des données sur le terrain :

Cette phase est très importante dans la démarche FOS, elle la distingue de celle du FLE, car elle permet de choisir les documents authentiques, à didactiser, pour s'en servir de supports pédagogiques adaptés au niveau des apprenants.

Ces données collectées sont en rapport avec le domaine professionnel du public concerné afin de cibler les situations de communication auxquelles il fera face dans son milieu de travail. Elles peuvent être des documents écrits (rapport, notes, compte rendu...) ou oraux (dialogue, réunion...) ces données brutes, sont l'objet principal de l'étape d'après :

3.3.1.4 Analyse et traitement des données :

Sachant que l'enseignant-concepteur de la formation linguistique n'est pas un spécialiste du domaine du public engagé dans cet apprentissage, donc il va s'initier à un nouveau discours. Il est impératif pour lui d'analyser les données recueillies en revenant sur ses questions et hypothèses formulées au début et approcher les spécificités linguistiques et discursives des différents discours spécialisés afin de cibler les pistes appropriées pour l'élaboration du matériel pédagogique.

3.3.1.5 Elaboration didactique :

Représente la cinquième et dernière marche de la démarche FOS, dans laquelle l'enseignant-concepteur met en place des activités pédagogiques en prenant en considération toutes les informations collectées dans les étapes précédentes. Le montage des cours se fait après l'élaboration d'un référentiel comportant les besoins langagiers des apprenants, les objectifs visés, les compétences à acquérir ainsi qu'un planning assurant le déroulement et la progression de la formation en question selon un temps déterminé.

Comme nous l'avons cité plus haut, le FOS est souvent confondu avec le LS. Pour cela nous proposons un tableau qui contient les caractéristiques principales de chacun de ces modes d'enseignement/apprentissage¹⁸ :

Tableau n°02 : FSP Vs FOS

Français langue de spécialité	Français sur objectif spécifique
<p>1/ Est une formation située dans une logique de l'offre.</p> <p>2/ Objectif de formation plus large couvrant un domaine.</p> <p>3/ Formation à moyen ou long terme.</p> <p>4/ Diversité des thèmes et des compétences liés à une discipline (économie...)</p> <p>5/ Les cours se montent sans connaître le public concerné.</p> <p>6/ Matériel existant.</p> <p>7/ Evaluation interne (lors du déroulement du programme) .</p>	<p>1/ Se fait après un montage de cours adaptés pour répondre à une demande déterminée avec des outils d'ingénierie de formation.</p> <p>2/ Objectif de formation très pointu couvrant les situations de communication d'un métier.</p> <p>3/ formation urgente et à court terme.</p> <p>4/ Centration sur certaines situations cibles.</p> <p>5/ les cours se montent après le contact avec le public.</p> <p>6/ Matériel à élaborer.</p> <p>7/ Evaluation externe (mise en œuvre les compétences acquises en milieu de travail)</p>

La différence entre ces deux démarches *se situe dans l'approche pédagogique*, dont la formation en FOS est mise en place suite à une demande tandis que celle du français de spécialité est offerte par l'université à des étudiants suivant des enseignements en français dans leurs domaines de spécialités, qu'on appelle des disciplines non linguistiques. La finalité qui oriente ces formations est : faciliter et optimiser la communication écrite et orale en langue française.

En effet, l'enseignement du français à l'université se fait pour initier les nouveaux bacheliers à leurs domaines d'études. Cette appellation est substituée dans certains cas par celle de l'étude de la terminologie. Mais, cette matière ne répond pas aux besoins des étudiants, en matière de langue et de méthodologie puisqu'ils sont appelés à comprendre des documents écrits et à faire des productions, à hiérarchiser et synthétiser des informations, à prendre des

¹⁸ Contenu du tableau est tiré d'une fiche thématique du mémento-FOS, élaboré par l'institut française. CCI Paris, Ile de France. Et de l'article de Jean Marc MANGIANTE, français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes.

notes, à restituer des cours, à répondre correctement à des consignes. Seule l'appropriation de la langue qui permet de faciliter toutes ces dernières tâches. C'est la raison qui nous a poussées à traiter le français sur objectif universitaire en ce dernier sous titre.

3.4- Français sur objectif universitaire (désormais FOU) :

Nous pouvons facilement définir l'objectif de l'enseignement du français aux filières scientifiques à l'université comme étant une formation linguistique qui cible l'appropriation des termes scientifiques et techniques spécifique à une discipline donnée, pour permettre à l'étudiant de mobiliser ses connaissances et acquérir ce que Bouchard (1938) nomme « *esprit scientifique* ». Mais cet objectif est-il opérationnel ? Apporte-t-il un bon rendement à la fin de la formation ? à ce propos¹⁹ FOLETTE, (2002, 72) a mis l'accent sur la notion « d'opérationnalité » qu'elle l'a perçue comme synonyme de FOS et de référentiel.

Il est vrai que l'une des premières conditions de réussite à l'université est la capacité des étudiants à s'approprier des savoirs et des savoir-faire, mais cela ne peut avoir lieu qu'à travers la compréhension des cours magistraux et des polycopiés de spécialité. Dans cette optique, des cours de français sont mis en place pour optimiser le cursus des étudiants et leur permettre d'acquérir la compétence universitaire, qu'on définit comme « la visée première du cours de FOU, constituée de trois composantes majeures, dont la première est :

-La composante linguistique : qui cherche à installer chez l'étudiant des connaissances linguistiques nécessaires (grammaire, lexique...) afin qu'il puisse suivre des cours dans son domaine de spécialité. (Comprendre les cours magistraux, prendre des notes...)

-La deuxième est la composante méthodologique : visant à manifester chez l'apprenant des compétences méthodologiques pour l'aider à réaliser des tâches universitaires (prendre la parole en classe ou en communication avec des spécialistes du domaine, rédiger un article scientifique ou synthétiser un document...)

-Alors que la troisième est la composante disciplinaire : qui permet l'intégration et l'acculturation de l'étudiant dans cette nouvelle atmosphère universitaire.

Cette compétence universitaire est le but d'un dispositif pédagogique mis en place selon trois phases importantes, comme le souligne CUQ (2003, 129)

¹⁹ Folette est une enseignante à la chambre du commerce et de l'industrie de Paris (CCIP), a exprimé l'idée du FOS en mettant l'accent sur la notion d'opérationnalité, dans la table ronde du 29^{ème} cahier de l'ASDIFLE : nécessités pratiques et apports théoriques en FOS, quelles convergences ? Quelles interrogations ?

D'abord, concevoir : exige une série d'opérations intellectuelles par lesquelles le concepteur va agir sur le réel en vue de le modifier, c'est au cours de cette étape qu'on fixe les objectifs de la formation, ensuite, réaliser : le caractère prospectif de la formation fait que seule la continuité dans l'action qui permet la validité des options retenues, cela suppose deux opérations distinctes (coordonner et gérer), en fin contrôler : en didactique des langues la fonction contrôle est substituée par celle d'évaluation.

Sachant que l'ingénierie mise en place à l'université a pour but de mettre à la disposition des étudiants les outils nécessaires qui faciliteraient la compréhension des cours des disciplines de spécialités, et qui leur permettraient d'acquérir à long terme les savoir-faire linguistiques et méthodologiques afin de pouvoir les mettre en œuvre dans leur vie professionnelle.

3.4.1- La démarche méthodologique du FOU :

Ces aménagements sont provenus de cette branche du français sur objectif spécifique (FOS), qui insère la dimension institutionnelle des situations langagières visées. Il se distingue par quelques caractères à prendre en compte par tout enseignant assurant ce genre de cours de français, qualifiés de spécifiques. Cela se rapporte à cinq points essentiels :

D'abord on a la diversité des disciplines universitaires vu qu'à l'université, les étudiants se subdivisent sur plusieurs disciplines et spécialités selon leurs compétences, préférences et bien d'autres paramètres socio-économiques. On trouve par exemple : l'économie, la médecine, sciences humaines et sociales... pour cela la formation linguistique ne peut se baser uniquement sur le français général.

Ensuite, les besoins spécifiques en matière de langue et de méthodologie, afin de développer des savoir-faire, pour s'intégrer au nouvel environnement, cela implique une formation linguistique adaptée aux besoins engendrés par des situations perçues comme « problème ». À ce propos Mangiante ajoute : « *aussi diversifiés soient-ils (les cours de FOG) ne répondent pas aux savoir-faire langagiers déterminants à l'université, à savoir la réception orale des cours, et l'écriture des travaux de validation.*²⁰ » donc une initiation au FOS est obligatoire.

²⁰ Jean Marcque MANGIANTE, le français sur objectif universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires. Synergie Algérie n°15. 2012. P 147

En fin on doit insister sur la rentabilité et le temps limité consacré à ce genre de formations urgente et courte, considérés comme des enjeux lourds devant une motivation remarquable des étudiants puisque cela conditionne leurs forces à dépasser les différents obstacles.

La méthodologie du FOU est similaire à celle du FOS, du fait que le montage des cours passe par les mêmes étapes, dans la première comme dans la deuxième, ainsi le confirme Mangiante :

L'élaboration d'un programme de FOU passe, donc, par l'étape central du FOS qui est la collecte des données dont l'analyse permet i) de déterminer les compétences langagières à développer chez les candidats à l'intégration universitaire, et ii) d'en tirer les documents qui serviront de supports de formation...

Le lexique, et, en particulier, la terminologie de la discipline joue un rôle central dans les discours de transmission des connaissances. Comme l'a souligné Mortureux (1986 : 68) « *l'enseignement vise à créer chez l'étudiant la maîtrise simultanée de l'appareil conceptuel (...) et de l'appareil terminologique* ». Le lexique est donc à la fois vecteur de connaissance et objet d'enseignement.

4.- Initiation aux discours universitaire :

S'approprier les savoirs, c'est à quoi on tente de parvenir avec les étudiants , il s'agit de comprendre les notions et concepts de base qui structurent la discipline et savoir les manipuler dans leurs prises de notes, synthèses, résumés et reformulations personnelles lors des examens. Cette compétence suppose la disposition d'un nombre de capacités et de techniques permettant un degré de maîtrise de la langue d'enseignement, sachant que cela ne va pas de soi lorsqu'il s'agit des élèves nouvellement sortant du secondaire. Comme le rappelle Olivier D. et Francine Th. :

Pour être intégré dans la communauté universitaire, pour être affilié et réussir ses études, l'étudiant novice est en devoir, avec d'autres obligations, de s'approprier et de partager les codes et le langage commun du groupe dont il souhaite devenir membre à part entière.²¹

²¹ Olivier DEZUTTER, Francine THYRION, comment les étudiants entrants s'approprient-ils les discours universitaires ? SPIRALE, 2002, n°29. P110.

Les discours qui nous intéressent, sont ceux qui confrontent l'étudiant dès son premier jour à l'université, à voir, sont des discours didactique visant l'intégration et l'initiation des apprenant à leurs domaines de spécialités. Parmi eux, nous avons le cours magistral.

4.1 Le Cours Magistral :

(CM) est généralement l'un des discours qui posent le plus de problèmes aux étudiants. Il se caractérise par une structure discursive extrêmement complexe le contenu du cours est véhiculé par un énoncé principal, dans le croisement duquel s'intercalent des énoncés secondaires aux fonctions diverses (exemples, reformulations, précisions lexicales, rappels de cours précédents, interactions...) on peut considérer que ce type de discours didactique capitalise certains handicaps pour les étudiants : problèmes de décodage linguistique, obligation de prise de notes. Par ailleurs il est métissé dans beaucoup de ses aspects discursifs et communicationnels, sa réception, se fait différemment d'un étudiant à un autre. De plus, trois types de forces se scindent sur ce discours, dont la première est celle des étudiants nouvellement intégrés (*joue un rôle incitatif[...]*), celle de la discipline dans laquelle ils s'inscrivent (économie) et celle de la capacité de l'enseignant à faire passer le message et de l'adapter selon le niveau de ses apprenants afin de réussir son « *contrat didactique qui suppose, entre autre, une évaluation de l'acquisition du savoir, mais également dans le cas du CM, le respect de certaines règles, parmi lesquelles la prise de notes occupe une place centrale.* » (Parpette et Bouchard, 2003, 70).

Il est important également de souligner qu'il existe deux autres discours dans le cours magistral, discours disciplinaire parce qu'il se base sur la transmission de savoirs liés à la discipline en question et du discours pédagogique qui sert à accompagner, aider et faciliter la compréhension du cours par les étudiants et leur assurer une intégration universitaire meilleure.

Loin de ces caractéristiques, le montage d'un cours de FOU, ayant pour cible la compréhension du CM, prend en considération d'autres paramètres importants, de quoi on peut citer brièvement : *la dimension situationnelle du cours magistral* qui se déroule sur des séances successives. Au début de chaque séance sont rappelés les points entamés dans la précédente afin de garantir la continuité et la progression des leçons. Cela se fait différemment d'un enseignant à un autre, selon la stratégie d'enseignement qu'il procède. Un deuxième paramètre s'agissant des *notions disciplinaires* desquelles se dote le cours magistral, qui relèvent de la terminologie spécifique et sur lesquelles intervient l'enseignant en créant des conditions favorables à la compréhension et à la prise de notes par ses étudiants.

Dans ce même enchaînement d'idées, on ajoute que ce genre de discours comporte de différents aspects que Parpette et Mangiante présentent sommairement :

C'est à la fois un ensemble de données disciplinaires, de notions transmises, selon des postures discursives diverses, plus ou moins objectivées ou impliquées, avec des procédures d'accompagnement de type dictée ou au contraire commentaires, reformulations, illustrations, exemples, ETC, destinées à les faire mieux appréhender, comprendre et retenir par les étudiants. il comporte aussi des énoncés qui renvoient à la situation de communication qui est celle de l'amphithéâtre, du cours et de sa place dans l'institution universitaire et dans le déroulement académique du programme.²²

Tout ces paramètres qu'on vient de citer sont à prendre en compte lors de l'élaboration d'un cours de FOU basé sur le cours magistral, mais il faut noter également que le discours universitaire ne se limite pas à cela, car on trouve également le discours écrits qui occupe une place prépondérante dans l'enseignement supérieur. Sachant qu'à la fin de tout travail ou cursus universitaire, l'étudiant doit préparer une production écrite qui sera évaluée par la suite.

4.2 L'écrit universitaire :

Le discours écrit, quant à lui, doit répondre à des normes méthodologiques et scripturales qui reflètent le niveau de l'étudiant. L'appropriation des écrits universitaire est l'un des éléments fondamentaux de la composante méthodologique et culturelle de la compétence universitaire que doit acquérir chaque apprenant à l'université. La non maîtrise de ce genre de discours peut entraver la réussite et être une source d'échec.

Assurément, il existe tout un ensemble d'écrits universitaires que l'étudiant doit maîtriser, mais notre ambition n'est pas de détailler les caractéristiques et les obstacles liés à chacun. Puisque nous avons traité le cours magistral, nous avons préféré nous baser sur ce que Bouchard (2005) qualifie de son double : le photocopié. Qui est perçu, par ce même auteur comme un discours didactique neutre à accès facile par rapport à celui du cours magistral. Grace aux facilités qu'il épargne à l'étudiant.

Parmi les conditions de réussite des études universitaires est la capacité des étudiants de s'approprier et construire des savoirs, ce qui passe inévitablement par la compréhension et la production des écrits des cours. Par ailleurs, la maîtrise des écrits universitaire est l'un des facteurs permettant la réussite.

²² Jean Marc MANGIANTE, Chantal PARPETTE, français sur objectif universitaire, PUG, Grenoble, 2011. P41-123.

Au début de son parcours universitaire, l'étudiant s'appuie sur des écrits recommandés par son enseignant, et c'est généralement des photocopiés fournis par ce dernier. Par lesquels il enrichit ses notes pour préparer ses productions ultérieurement. D'un autre terme, l'étudiant adopte une stratégie d'apprentissage efficace, qui lui permettra après de réussir ses études.

L'importance du FOU est d'aider l'étudiant à acquérir des techniques et méthodes qui lui rend autonome face à la langue et aux différentes productions.

Après avoir discuté, un peu, les caractéristiques des discours didactiques universitaires (écrit et oral), nous allons nous diriger vers la piste qui nous intéresse.

Comme notre recherche s'articule sur « l'appropriation du français économique par les étudiants » nous avons apprécié de traiter ce genre de discours et les enjeux qu'il comporte dans ce suivant titre.

5. Le français économique : un enjeu double (langue et discours économique) :

Conçu pour servir d'instrument à l'enseignement/apprentissage de la filière sciences économiques et gestion. Le « discours universitaire » relevant du domaine économique a pour finalité la transmission de connaissances à travers un va-et-vient entre une démarche explicative proche de celle du secondaire et une démarche argumentative ou démonstrative plus attributive du discours de recherche. Vu qu'il y a très peu de travaux qui portent sur le discours économique, nous allons partir des points ayant lien avec ce dernier et qui sont déjà traités, pour répondre de manière claire sur cette question à maintes enjeux.

5.1 Aspects linguistiques et discursifs du discours économique :

On part toujours de l'idée qu'il existe une seule langue dans laquelle on trouve des spécialisations selon des domaines spécifiques et des circonstances données. La langue est un ensemble de règles, d'unités (morphologiques, lexicales, sémantiques...) en plus de réserves des connaissances des locuteurs qui communiquent en cette langue.

Le discours économique réunit un ensemble de codes marqués par des situations de communication spécialisées et son utilisation par des interlocuteurs spécialistes pouvant être des professionnels (banquiers, comptables, manageurs de projets...) comme ils peuvent être des étudiants en voie de spécialisation. Son objectif spécifique vise le domaine des affaires, à savoir, des situations de communication en entreprise et tout ce qui a une relation avec.

A cet égard, il est convenable de poser la question suivante : quels sont les aspects qui nous permettent de distinguer ce genre de discours ? Pour répondre sur cette question, on va d'abord d'un point de vue plus général : « *est économique un discours qui traite*

*d'économie*²³. » donc, on peut considérer que toute production écrite ou orale relevant du thème de l'économie peut être reconnue comme un discours économique. A titre d'exemple, on cite la définition de l'économie : « l'ensemble des activités d'une collectivité humaine en terme de production et de consommation de richesses... » De cela on peut déduire les traces pertinentes du discours économique qui se constituent en termes spécifiques considérés comme des expressions explicatives.

D'un autre point de vue, le discours économique se situe au carrefour des discours relevant de la communication universitaire qui englobe le discours didactique pour faciliter la compréhension et le passage d'un discours à un autre, le discours scientifique traitant les phénomènes étudiés et leurs concepts spécifiques.

Communiquer en français économique suppose un enjeu double (langue et discours), il s'agit d'une gestion liée à la position des interlocuteurs ou à celle du rédacteur et à leurs disposition de mettre en synergie leurs propos. C'est elle qui harmonise les passages linguistiques, pragmatiques et culturels de celui qui parle.

Sur ce plan, on pourrait concevoir un enseignement contextualité du français économique tout en associant ses différentes pistes annexes afin d'intégrer et de familiariser les étudiants aux productions universitaires multiples (orales et écrites) ce qui leurs permettent d'acquérir la compétence universitaire incluant des méthodes et stratégies pour être autonome face à la langue. Nous présentons la figure suivante qui permet de faire la liaison entre les composantes du discours économique

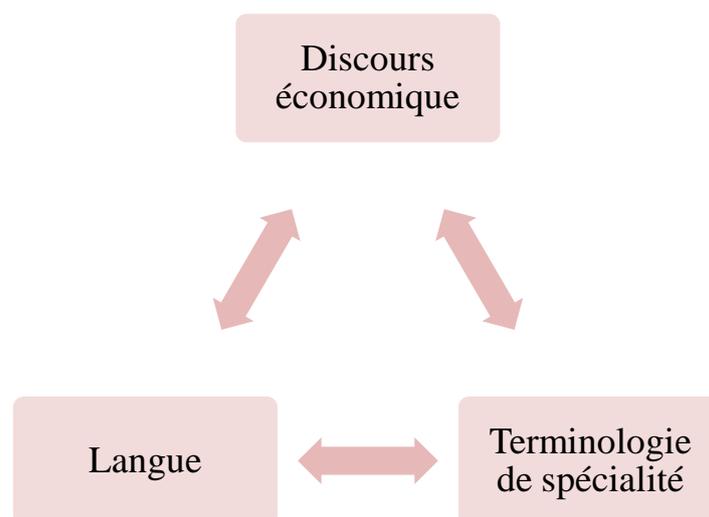


Figure n°04 : Composante du discours économique et son processus d'enseignement/apprentissage.

²³ Nathalie GARRIC et Isabelle LEGLISE, discours patronal, un exemple de discours économique ?, Mots, les langages du politique n°86, 2008, p67.

Ce genre de discours est un produit culturel propre aux économistes, ce qui suppose des principes de catégorisation des productions langagières qui les réduit aux contextes énonciatifs et institutionnels. L'objectif de ce discours est de faire ressortir la dimension langagière et communicationnelle de toute construction de connaissances.

« Pour qu'un étudiant s'approprie un savoir ou un savoir-faire, il doit s'instituer comme sujet d'un discours périmé dans une discipline donnée... » on peut supposer, de cette optique, que tout apprentissage disciplinaire nécessite l'intériorisation par l'apprenant des manières de penser, d'agir et de parler propre à chaque discipline, ce qui implique également la maîtrise des enjeux de la discipline (langue et discours).

Dans le domaine de l'économie et de la gestion, les choix terminologiques sont fondamentaux dans la mesure où ils réfèrent à des définitions précises, s'inscrivent dans des réseaux conceptuels et se différencient des utilisations habituelles.

La classe de langue française vue comme une communauté discursive spécifique a pour fonction de reconstruire de manière fictionnelle, en quelque sorte, le contexte d'une communauté discursive extrascolaire, dans le but de permettre aux apprenants l'accès à des savoirs ou à des savoir-faire nouveaux à une discipline donnée. Ce processus de fictionnalisation (Bernier 2002) engage la mise en œuvre par l'enseignant d'interactions verbales (écrites ou orales) dans la situation d'apprentissage qui attribue aux échanges caractérisant la communauté discursive source des savoirs et savoir-faire à transmettre.

L'étudiant, pour apprendre, doit adopter une position discursive et des stratégies spécifiques à la discipline concernée et la fonction de l'enseignant est de mettre en place les conditions de ce positionnement de l'apprenant, *c'est en ce sens que ce processus de fictionnalisation relève d'une topogénèse.* » REUTER (2010.29)

Nous nous sommes attachés à définir dans ce chapitre intitulé « approches et conceptualisation » l'ensemble des concepts et approches considérés comme assise théorique et comme dimension épistémologique qui organise notre réflexion à propos de l'enseignement du FOS dans le supérieur : cas de l'école préparatoire des sciences économiques et de gestion (EPSECG de Tlemcen). Nous avons détaillés les différentes notions et démarches méthodologiques ainsi que nous avons montré leurs apports avec notre problématique de recherche.

D'autre part nous avons rendu manifeste le rôle déterminant de l'appropriation de la langue française pour l'intégration de l'étudiant à son domaine d'étude. Ainsi que nous avons nuancé les différents niveaux afin d'atteindre cette finalité.

Puis toute formation visant l'appropriation de savoirs et savoir-faire se base sur un mode d'enseignement/apprentissage répondant à ses besoins et permettant l'atteinte des objectifs visés, qui se caractérise par des prises de décisions perçues comme la mise en œuvre de stratégies adaptées au système concerné.

Dans le chapitre suivant nous allons-nous intéresser au terrain d'investigation sur lequel nous nous basons dans cette recherche, afin de mieux approcher et étudier les différentes situations et circonstances qui déterminent l'utilisation de la langue française. Cela nous permettra de mieux cibler les besoins de notre public.

Approches methodologiques

Après avoir porté un intérêt aux approches et concepts en rapport avec le processus d'appropriation de la langue étrangère, nous allons orienter notre progression vers le terrain d'investigation qui nous intéresse dans cette recherche universitaire.

Dans ce deuxième chapitre, nous décrivons notre expérimentation axée sur l'analyse d'un support de cours de spécialité de la matière « économie générale » et le programme à enseigner en classe de langue française. Cela nous permettra de répondre sur une partie de notre problématique et voir de plus près s'il y a un enchaînement entre les deux matières. Nous allons présenter, ensuite, notre corpus afin de montrer les différentes circonstances par lesquelles nous avons passé pour élaborer notre travail de recherche, à savoir :

- La présentation de l'école préparatoire des sciences économiques et de gestion (EPSECG).
- Description du public apprenant.
- Les matières enseignées.

En plus du questionnaire destiné aux étudiants afin de collecter le maximum d'informations concernant la méthode d'enseignement, leurs difficultés et stratégies d'apprentissage, ce qui manque en cours de langue et quelles sont leurs attentes de ce cours. Par ces démarches, nous visons à :

- recueillir le maximum d'information sur l'enseignement du français et en français à l'école préparatoire afin d'en tirer des conclusions sur l'adéquation du contenu des cours de langue avec ceux de la spécialité et voir s'ils répondent aux véritables besoins des étudiants.
- Evaluer le degré de conscience des étudiants par rapport à la place qu'occupe la langue française dans leurs études.
- Connaître les stratégies d'apprentissage des étudiants en matière de réception des cours magistraux et compréhension des écrits.
- Chercher à savoir si le cours de langue les aide à surmonter les obstacles rencontrés dans les cours de spécialité qu'on dispense en français.

1. Présentation de l'école préparatoire des sciences économiques et de gestion (désormais EPSECG) de Tlemcen :

Créée en 2010 par le décret exécutif numéro 10-161. L'école préparatoire est mise en place par le ministère de l'enseignement supérieure et de la recherche scientifique afin de donner de nouvelles possibilités et ouvertures qui permettent la constitution d'une élite qui sera, par la suite, les cadres de l'administration et de l'entreprise économique et financière algérienne. Localisée à : 01 rue BARKA Ahmed, Bouhannak, Imama, Tlemcen, 13000 Algérie. Après six ans de son ouverture, elle reçoit une population estudiantine très importante pendant deux années. .

Sa mission première est de dispenser une formation en sciences économiques, commerciales et sciences de gestion, à des étudiants qui préparent le concours d'accès aux grandes écoles supérieures. Sa logique d'accompagnement fait qu'elle soit menée d'un personnel d'encadrement et de soutien durant tout le cursus assurant une formation rigoureuse et de qualité.

La formation assurée est articulée autour de quatre unités primaires que sont : mathématiques, économie et techniques de gestion, langues et culture générale. Ces éléments permettent aux étudiants d'approprier les outils conceptuels, quantitatifs, et méthodologiques primordiaux, en vue de garantir leur réussite et parvenir aux grandes écoles dans les bonnes conditions possibles. Parmi lesquelles on cite : l'école nationale supérieure de statistique et d'économie appliquée, école des hautes études commerciales et école supérieure de commerce.

Les programmes pédagogiques enseignés sont montés par des enseignants spécialistes du domaine concerné et de la pédagogie dont le but consiste à favoriser chez l'apprenant des modifications de comportements au niveau du savoir, savoir-faire et savoir être.

1.1 Description du public apprenant de l'école préparatoire :

Bien entendu que le recrutement est national, l'école reçoit chaque année un nombre important de nouveaux bacheliers (plus de 200) qui doivent répondre à certaines conditions et préceptes imposés par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche.

L'avancée que prend l'étudiant pour atteindre sa visée future assemble un nombre de paramètres. Ils sont modulés au sein d'un dispositif pédagogique bien étudié et scindé sur des objectifs déterminés visant l'aboutissement à des conclusions et à des produits intellectuels en mesure de charger des postes étatiques sensibles et de maîtriser des situations professionnelles d'une manière estimable.

Parmi les paramètres déterminant la formation initiale, à l'école préparatoire, nous citons celui de la langue française, c'est d'ailleurs ce qui nous intéresse dans ce travail de recherche. Nous mettons le point, dans le titre suivant, sur le processus d'enseignement en cet environnement.

2. L'enseignement du français et en français à l'école préparatoire :

A l'école préparatoire, le programme de formation est élaboré autour de quatre unités d'enseignement, dont la première est l'ensemble mathématique, au sein duquel on trouve trois matières, à savoir, algèbre, analyse mathématique et statistique/probabilités, tandis que la deuxième est celle des techniques de gestion. Elle englobe deux matières distinctes qui s'alternent en progression semestrielle ou annuelle. Allant de l'économie générale à la micro-économie et de la comptabilité financière, comptabilité générale à l'analyse financière et comptabilité analytique. Alors que la troisième est l'ensemble culture générale associant quatre matières : philosophie, fondement du droit, informatique et géographie économique. En fin, la quatrième constitue l'ensemble langues qui réunit la langue anglaise et la langue française.

De ce fait, il est remarquable que le français, dans un tel domaine, soit une langue outil d'enseignement et d'apprentissage qui permet de réussir les études. Pour cela nous avons jugé commode de faire une analyse d'un support de cours de spécialité et au programme à enseigner dans le cours de langue. Afin de le positionner par rapport aux besoins des étudiants en matière de communication.

3. méthodes de recueil des données :

Afin de pouvoir collecter le maximum d'informations qui répondent aux besoins de notre problématique, nous avons choisi comme outils :

- Support de cours de spécialité.

- Le programme à enseigner en classe de langue.
- Questionnaire destiné aux étudiants.

Ces trois démarches se complètent du fait que les conclusions que nous allons tirer des deux analyses menées seront renforcées par les résultats du questionnaires. En fin, nous appuyons nos perspectives par les réponses des questions posées pour l'enseignant de français.

4. Circonstances du déroulement de l'enquête

4.1 Analyse du support de cours de spécialité

Nous avons jugé pertinent de baser cette première approche sur une grille d'analyse, parce que nous la trouvons comme moyens efficace pour récolter des informations sur les situations de communication que rencontre l'étudiant dans sa spécialité.

Le cours que nous avons choisi d'analyser est intitulé « marché, pris et équilibre », où sont traités : la demande et l'offre, la rencontre de la demande et de l'offre, les formes des marchés. Il se compose de quarante et une pages. Nous avons insisté sur les mots pédagogiques, les formules employés et sur la terminologie de spécialité, afin de dégager les principales caractéristiques de la langue de spécialité. Pour mener, à bien, cette analyse, nous avons tracé la suivante grille :

Description du support didactique
Matière : Sujet du cours: Support : Titre du support : Nature du support : Objectifs d'apprentissage sont ils annoncés ? : <input type="radio"/> oui <input type="radio"/> non Lesquels ?
Approche syntaxique du support
- Le registre de langue utilisé est-il adapté au niveau des apprenants ? - Qu'est ce qui discrimine la langue de spécialité de la langue courante ? - Le polycopié de spécialité se présente t-il sous un format spécifique ?

- Les phrases comportant des mots techniques présentent-elles de caractéristiques ?
- Quelle est la nature des mots utilisés dans le photocopié ?
- La structure des paragraphes.
- La progression thématique et la transition.

4.2. Analyse du programme à enseigner en classe de langue française

En ce qui concerne ce point, nous avons fléchi notre attention vers les pratiques de classes¹ procédées par l'enseignant de français.

La classe de langue, à l'EPSECG, est très importante du fait que l'enseignement de la langue française est considéré parmi les objectifs les plus importants de la formation dispensée à l'école. Pour obtenir quelques informations, à propos des contenus des cours nous avons pu avoir le programme à enseigner du site internet de l'école. Ce qui nous a facilité la tâche d'avoir le corpus d'analyse et voir de plus près les sujets traités en classe.

Les cours de français à l'école se subdivisent entre cours magistraux et travaux dirigés (désormais TD). Dans les premiers, on fait le plus souvent étude de textes. Le sujet de ces derniers est en rapport avec l'économie, à titre d'exemple : le rôle du manager (texte descriptif), l'invention des banques, l'inflation (la hausse générale des prix). ETC. Cela doit permettre aux étudiants d'acquérir un bagage linguistique qui leurs aiderait à comprendre des termes techniques dans les cours de spécialité, par conséquent, à surmonter les problèmes liés à la compréhension de la langue.

Quant aux TD, on fait des leçons et activités de grammaire qui correspondent aux textes traités dans le cours. Pour pouvoir analyser le programme à enseigner d'une manière objective, nous avons fait recours à une grille² d'analyse que nous exposons ainsi :

¹ Les pratiques pédagogiques sont les activités réalisées par l'enseignant, lui-même, face aux apprenants, dans la salle de cours.

² Une grille est un tableau servant, en fonction de critères sélectionnés, à répertorier, à catégoriser, classer des données recueillies sur le terrain. CUQ, 2003, 119.

- Notre grille est de type émiq, analytique, pour monter le rapport qu'entretient le programme à enseigner en cours de langue avec celui des matières de spécialité.

Public cible
<ul style="list-style-type: none"> - Quel est son niveau en langue ? - Quelles sont ses pré-requis ? - Quel sont ses objectifs d'apprentissage ?
Description technique
<ul style="list-style-type: none"> Des supports visuels et/ ou sonore sont ils prévus ? - On utilise des supports authentiques ou fabriqués ? - Quelle est la durée de l'enseignement ?
Les pratiques de classe
<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignant enseigne la grammaire de façon explicite ? - Accorde t-il une importance à la pratique orale des compétences acquises par ses étudiants ? - Enseigne t-il les différents discours tout en prenant en compte le niveau de ses étudiants ? - Propose t-il des activités structurelles ou situationnelle ? - Les activités sont elles diversifiées et interactives? - Elles se centrent sur le fonctionnement de la langue ou sur la communication ?
Les besoins langagiers
<ul style="list-style-type: none"> - Sont-ils conçus en terme linguistique et grammaticale (le présent, les connecteurs logiques...) ou en terme communicatif/pragmatique (actes de paroles nécessaire à la communication spécialisée) ?
La progression
<ul style="list-style-type: none"> - Est-elle liée aux objectifs d'apprentissage visés ? - Elle va du connu vers l'inconnu ?

A travers cette grille, nous présentons les six paramètres qui se servent de base pour notre analyse. Nous allons tenter répondre sur le maximum des questions posées, pour pouvoir rapprocher les résultats des deux analyses. Sachant qu'ils vont être des éléments de réponse sur notre problématique.

Nous allons exposer, ensuite, les réponses d'un enseignant de français à propos de la question : comment mettre en rapport le FG et le FOS dans les pratiques pédagogiques ?

Il est à signaler que ces grille d'analyse sont le fruit de plusieurs lectures que nous avons fait et sélectionner puis réadapter selon les besoins de notre recherche.

Nous présentons maintenant notre investigation sur le terrain. Elle se présente comme une analyse des besoins langagiers des étudiants. Nous exposons aussi le déroulement de l'enquête en justifiant certains choix et procédés en matière de questionnaire.

4.3 Présentation de l'enquête de terrain par questionnaire³

Notre cible est de collecter des informations sur les difficultés que surmontent les étudiants lors des cours de spécialité, nous avons sollicité leurs points de vue sur la langue, son statut par rapport à leurs études ainsi que les obstacles liés à son utilisation et à sa compréhension.

Nous allons voir également comment le cours de langue et la méthode de l'enseignant sont-ils jugés par les étudiants. Si le jugement sera positif, les objectifs d'apprentissages fixés seront atteints, par conséquent, la mission de l'enseignant sera accomplie et le contrat didactique réussira.

Les opinions des étudiants sur la terminologie de spécialité permettent de savoir si elle présente des entraves à suivre leurs études ou bien c'est toute la langue qui pose problème, parce qu'ils ont besoin de s'approprier la langue pour progresser. Nous nous renseignons sur l'optimalité de la compréhension des cours de spécialité.

En cherchant quelles sont les attentes des étudiants du cours de langue, nous objectons à qu'ils reconnaissent leurs besoins réels en matière de langue.

³ Le questionnaire est un Instrument de recherche essentiel, il permet de recueillir de façon systématique des données empiriques et de confirmer la validité des hypothèses formulées... CUQ (211. 2003)

Nous signalons que notre questionnaire est semi-directif permettant de donner plus de liberté aux personnes questionnées pour répondre.

4.3.1 Choix du questionnaire

Plusieurs raisons nous ont poussés à choisir de mener une enquête à travers cet outil d'investigation que nous listons sommairement ci-dessous :

- Avoir des réponses réfléchies parce que le fait de prendre son temps à réfléchir pour élaborer sa réponse, nous permet d'avoir des données plus fiables et évaluer le niveau de l'étudiant en langue.
- C'est une technique de recueil de données plus rapide du fait que nous avons distribué 50 questionnaires par groupe et que nous les avons récupérés après la séance⁴.
- C'est une technique quantitative. Nous avons recueillis quatre-vingt quatre questionnaires remplis en une journée.
- L'anonymat des enquêtés leurs donnent l'occasion de donner leurs opinions sans crainte et exprimer leurs difficultés sans timidité et en aisance.

Après que nous avons justifié les causes qui nous ont poussés de choisir cet outil d'investigation, nous passons, maintenant, à la description du contenu du questionnaire.

4.3.2- Description du contenu du questionnaire

Le questionnaire se compose de onze questions dont neuf questions à choix multiples allant de deux à trois propositions, dans six entre elles, nous avons demandé des justifications potentielles. Et deux questions ouvertes. Cela nous permettra d'évaluer les compétences rédactionnelles des étudiants.

Par les questions posées, nous avons ciblé cinq paramètres essentiels que sont ;

- L'importance de la langue en cette filière.
- Les stratégies d'apprentissage des étudiants.
- Les difficultés langagières en matière de langue et de terminologie de spécialité.
- Qu'est ce qui manque dans le cours de langue.

⁴ Il est à noter que les étudiants étaient en période d'examen, ce qu'i nous à empêché de recueillir tout les copies diffusées.

- Quelles sont les attentes des étudiants des cours de langue.

Ces paramètres nous ont permis de connaître le niveau réel des étudiants en matière de maîtrise et d'appropriation de la langue cible.

La première question a pour objectif de positionner l'étudiant par rapport à son niveau en langue. Pour cela nous avons proposé trois réponses, à savoir : assez bien, bien et très bien. Chacun de ces qualificatif renvoie à un niveau de l'échelle de référence proposée par le Centre Européen Commun de Référence pour les Langue (désormais CECRL)

- Assez bien⁵ renvoie au niveau A2.

Il est défini dans l'ouvrage du CECRL, intitulé : apprendre, enseigner, évaluer, en termes de capacité à : Comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (informations personnelles simple). Peut communiquer dans des tâches habituelles ne demandant qu'un échange simple d'informations. Peut décrire sa formation, son environnement et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.

- « Bien » renvoie, quant à elle, au niveau B1 jusqu'à B2 dans certains cas que nous allons voir par la suite, à travers les réponses des étudiants.

Il est à préciser que celui qui est en niveau B1 peut comprendre les points essentiels quand un langage standard est utilisé et peut se débrouiller dans la plupart des situations de communication avec la capacité de produire un énoncé claire et cohérent dans ses domaines d'intérêt.

Quant au celui du niveau B2 est disposé de comprendre des contenus essentiels de sujets concret ou abstrait dans un texte complexe y compris une discussion technique dans sa spécialité. Il peut communiquer avec un certain degré de spontanéité d'une façon claire et détaillée.

- « Très bien » par lequel nous avons visé le niveau C1.

⁵ Nous avons utilisé « assez bien » à la place d'A2, pour éviter les jugements de valeurs qui peuvent provoquer des malentendus.

Il est définie en termes d'utilisateur expérimenté qui comprend une grande gamme de textes longs et exigeants avec l'aptitude de communiquer couramment de manière efficace et souple sur tout les plans de sa vie de façon claire et bien structurée en donnant preuve de contrôle et de cohésion en son discours.

Nous ciblons, dans la deuxième question, le degré de conscience des étudiants envers le statut de la langue française en matière de leurs études en cherchant leurs justifications, pour le choix coché.

Tandis que la troisième objecte de confirmer ou infirmer le degré de maîtrise de la langue que nous avons tenté connaître dans la première question.

Par la quatrième et la sixième, notre objectif est de connaître quelle sont les stratégies d'apprentissage adoptées par les étudiants en matière de polycopié et comment ils reçoivent le cours magistral.

Les stratégies d'apprentissage qu'adoptent les étudiants se répartissent en deux. Ceux de la compréhension et de la production. Elles supposent la mobilisation de ressources qui permettent un équilibre entre les points forts et les points faibles. L'étudiant peut gérer consciemment ses productions. Nous résumons ces stratégies en les listons ainsi :

- La planification qui assemble la préparation et l'adaptation de la tâche, localisation des ressources. Cela aide l'apprenant à prévoir ce qu'il faut dire et ne pas dire en tenant compte de la réaction du destinataire ou du lecteur.
- La compensation, contrôle et correction qui se réfèrent à la phase d'exécution de l'activité.

Quant aux stratégies de réception impliquant des activités de lecture et d'écoute. Elles sont liées à une activité intellectuelle qu'est la compréhension.

Alors qu'en cinquième et septième, nous nous sommes intéressés aux difficultés de compréhension que rencontrent les étudiants lors du cours magistral de spécialité, quant au discours de l'enseignant, et quelles sont ces entraves.

Les quatre dernières questions, à savoir question huit, neuf, dix et onze, sont consacrées à recueillir des informations concernant la classe de langue. Dont la huitième est une question d'opinion personnelle sur les cours étudiés et s'ils les aident

à améliorer leur niveau et comprendre les cours de spécialité. La neuvième s'interroge sur le rapport qu'existe entre le cours de langue et ceux de spécialité est-il harmonieux ou pas. Quant à la dixième cherche que l'étudiants exprime ce qu'il manque en cours de français en vue de l'améliorer pour proposer, en fin, des activités par rapport à ses besoins langagiers et qu'est ce qu'il attend de ce cours.

Après avoir terminé de présenter notre enquête, nous passons à l'analyse et discussions des données recueillies, l'objet du prochain chapitre.

analyses et discussion des données

En ce troisième chapitre, nous allons mettre l'accent sur les résultats de notre investigation de terrain. Il se divise en deux parties dont la première est consacrée à l'analyse du support de cours de spécialité et le programme à enseigner en classe de langue ensuite à celle du questionnaire destiné aux étudiants, quant à la deuxième partie est consacrée à la discussion des données.

Dans la première partie intitulée « analyse des données », nous présentons les résultats de l'enquête que nous avons menée en montrant les manques reconnues dans le cours de langue française. Ce qui peut être vue comme inadéquation avec les réels besoins langagiers des étudiants en formation. Puis nous illustrons cela à travers leurs réponses qui affirment leurs difficultés à suivre leurs cours a cause d'une insuffisance en matière de maîtrise de langue et de terminologie de spécialité surtout. Ce qui va nous aider à appuyer nos perspectives et à procéder à confirmer ou infirmer les hypothèses que nous avons supposés au début de la recherche, et répondre, par conséquent, sur notre problématique de recherche.

Alors que dans la deuxième partie nommée « discussion des données », nous listons les ruptures entre le cours de langue et les cours de spécialité, les difficultés auxquelles sont confrontés les étudiants, leurs réels besoins langagiers, leurs points de vue et leurs attentes des cours de langue française.

Notre ambition n'est pas de critiquer ou donner des solutions à ces problèmes, notre objectif est de voir à quel point le cours de langue répond il de façon optimale aux besoins des étudiants de l'EPSECG et connaitre s'ils sont conscients à l'importance de l'appropriation du français en matière de leurs études ainsi qu'avoir leurs points de vue sur le rapport qu'entretient le cours de langue avec ceux de spécialité et si le programme mis en place les aide à surmonter les difficultés liées aux cours d'économie.

1. Analyse du support de cours de spécialité

En étudiant le document en question, nous avons relevé deux sortes de terme : des termes simples et des termes dérivés¹ à utilisation particulière selon la situation de communication dans laquelle ils sont inscrits :

1.1. Analyse au niveau des mots

Mots simples	Mots dérivés
1/ Marché	1/ transaction
2/ bien	2/ producteur/consommateur
3/ transparence	3/ vendeur/acheteur
4/ extension	4/ décroissant
5/structure	5/ augmentation
6/ liaison	6/ allocation
7/concurrence	7/ intersection
8/prix	8/ intervention
9/stratégie	9/ concurrentiel
10/économie	10/ surplus
11/demande	11/ désirabilité
12/offre	12/ formellement
13/fonction	13/ disposition
14/vente/achat	14/ représentation
15/augmenter	15/ parallélisme
16/coût	16/ proposition
17/quantité	17/organisation
18/ équilibre	18/ économiste
19/calcul	19/mécanisme
20/ croissant	20/remarquable

¹ Nous avons fait cette distinction pour faire la part des choses puisqu'il existe des mots composés relevant de la terminologie spécifique de l'économie.

Analyse : Il est clair que la terminologie économique est particulière, mais cela nous n'empêche pas de nous demander sur ce qui la caractérise. Les mots simples retenus dans le tableau ci-dessus, par exemple, sont des mots à usage usuel de la langue générale avec des différences de sens selon la situation de communication. Les mots dérivés, quant à eux, ne présentent aussi aucune spécificité. De cela, la conclusion tirée est que la terminologie de spécialité relevant de « l'économie » se distingue par des termes à usage ciblé, mais ils ne présentent aucune caractérisation scripturale, c'est bien au contraire, ils ressemblent à ceux de la langue générale. Reprenons la définition, que nous avons cité dans le chapitre « approche et conceptualisation », de la langue de spécialité : « [...] elle ne constitue pas une langue a part, elle utilise des ressources de la langue générale²... » Utilisée pour servir des situations de communication spécialisées. Ce résultat nous a ouvert une autre piste, c'est celle des collocations.

1.2. Analyse des collocations employées dans le document

La terminologie est caractérisée par l'utilisation des mots composés et des expressions figées renvoyant à des situations et des actions professionnelles bien précises. Du document-support que nous avons analysé, nous avons pu extraire quelques exemples que nous listons comme suit :

- 1/ structure du marché.
- 2/ concurrence pure et parfaite.
- 3/atomicité de l'offre et de la demande.
- 4/ agent « preneur de pris »
- 5/homogénéité du produit.
- 6/ libre entrée.
- 7/ offre du marché/ demande du marché.
- 8/ repère prix-quantité.

² Leila MESSAOUD , Langue spécialisée et technolecte. Quelle relation ? ,revue META, volume 55, n°01, mars 2010, P127-135.

9/ marché en équilibre.

10/ prix d'équilibre

11/ quantité d'équilibre.

12/ courbe d'offre/ courbe de demande.

13/ coordination de stock.

14/ optimalité de l'allocation d'équilibre.

15/ demande inverse.

Analyse : Sans vouloir trop s'attarder sur les différentes expressions et mots composés utilisés dans le document, la conclusion que nous avons obtenue est que les mots composés et les expressions figées sont parmi les points distinctifs de la terminologie spécialisée de l'économie.

1.3. Approche syntaxique du document

Par cela, notre objectif est de voir si la formulation de phrases comportant des termes techniques présente une caractérisation. Dans le tableau suivant nous exposons les résultats de cette démarche :

Critère d'analyse	Analyse et remarques
Type de phrases	Toutes les phrases se sont formulées en un seul type, elles sont des phrases déclaratives, affirmatives. Toutefois il existe quelques phrases interrogatives. La visée du cours est de transmettre et communiquer des connaissances et information concernant le marché et les prix. A titre d'exemple : <u>le marché est le bien où s'échange un bien entre vendeur et acheteur.</u> C'est la raison qui justifie utilisation de la phrase déclarative

Temps et modes des verbes	<p>Le mode employé dans les phrases du document est l'indicatif, sachant qu'il est le mode de la vérité générale. Donc, il convient, à bien, aux informations fournies dans le cours en question.</p> <p>En ce qui concerne les temps employés, nous avons remarqué qu'on emploie que le présent avec de rares utilisations de future proche.</p> <p>Dans ce genre de document, il est évident que le présent soit le temps qui domine puisque il véhicule la valeur de la vérité et la crédibilité de l'information.</p>
Structure syntaxique	<p>La structure des phrases est partagée entre phrases simples et phrases complexes dont nous citons quelques exemples :</p> <p>Phrases simples : Un même agent peut décider substituer un bien par une autre chose. La fonction de demande est la relation qu'existe entre le prix d'achat et le nombre d'objets demandés.</p> <p>Phrases complexes : On considère, le plus souvent, que la demande diminue quand les prix augmentent et qu'elle augmente quand les prix diminuent.</p>

Nous pouvons conclure que la langue de spécialité économique ne présente aucune particularisation sur le plan syntaxique. Les éléments que nous avons relevé démontrent clairement cela, d'ailleurs, nous pouvons les trouver dans la langue générale. Par conséquent, nous orientons notre démarche, plus profondément, vers le paragraphe.

1.4. Analyse du document au niveau des paragraphes

Afin de mener à bien cette analyse des paragraphes, nous avons ciblé trois paramètres principaux, à savoir, la structure, la progression thématique et la transition.

1.4.1. La structure des paragraphes :

En approchant le support du cours, nous avons remarqué qu'il présente des traits de texte informatif. Parmi ces traits nous listons :

- Présentation brève du concept à travers une définition claire et concise. Par exemple : le marché est le bien où s'échange un bien entre un vendeur et un acheteur, et par extension l'ensemble des transactions concernant ce bien.

- Explication, exemplification, commentaire. Par exemple : le marché concurrentiel est un marché sur lequel les acheteurs et les vendeurs sont tellement nombreux qu'aucun d'eux ne peut exercer une influence significative sur les prix. Mankim.

Le seul sourire de la vendeuse suffit à faire échec à la concurrence. TOTO

- Reformulation, reprise de l'information pour annoncer le titre qui suit. Cela permet à l'auteur de préparer la transition en posant des hypothèses de sens sur les titres qui seront exposées par la suite.

Exemple : la concurrence pure et parfaite suppose l'homogénéité du bien et que les actions que peuvent prendre les différents acteurs n'ont aucun impact sur le prix du marché. Formellement on retient les hypothèses suivantes :

- Atomicité de l'offre et de la demande : agent « preneur de prix.
- Homogénéité du produit : le consommateur ne peut pas différencier les produits en fonction de leur provenance
- ...

Pour passer, enfin, au thème qui suit concernant le rôle central des prix tout en commençons par la première hypothèse supposée afin de garantir une progression thématique cohérente.

1.4.2- La progression thématique

Analyse : Nous avons remarqué que la progression thématique dominante dans ce document est celle du thème dérivé. Pour justifier ce point de vue nous nous référons à ce que nous avons cité au-dessus à propos de la transition d'un thème à un autre.

En conclusion de cette analyse, nous confirmons que la langue spécialisée du domaine économique se caractérise exclusivement par le registre de langue comportant des termes et expressions techniques qui reflètent sa restreinte utilisation et les circonstances dans lesquelles il s'inscrit. Par conséquent, nous pouvons attester que ni la phrase, ni le paragraphe, ni la forme de texte ne présentent quelque caractérisation. Ce sont des éléments standards qu'on rencontre dans les différentes langues de spécialités. Par contre ce qui distingue celle de l'économie ce sont les termes simple et composés qui ont une vocation économique.

Comme dernière remarque, nous soulignons le rapprochement flagrant qu'existe entre la langue de spécialité économique et la langue courante avec la différence du registre. Ce qui nous stimule à se pencher sur le cours de langue française pour voir s'il est en adéquation avec le cours de spécialité.

2. Analyse du programme à enseigner dans le cours de langue française à l'ECSECG

Par la grille d'analyse que nous avons élaborée, nous avons opté pour définir six paramètres à prendre en compte lors de la conception d'une fiche pédagogique.

2.1- Public cible :

Il est à rappeler que nous avons fait une sorte d'évaluation, par questionnaire, afin de connaître le niveau des étudiants en langue, par quoi nous avons constaté qu'ils s'échelonnent entre les niveaux A1 et B2.

Concernant leurs pré-requis, il est connu que ces élèves nouvellement sortant du secondaire ont subi un enseignement, exclusivement, en arabe avec un cours de

français générale qui ne leur permet pas d'acquérir un bon bagage linguistique pour suivre des enseignements supérieurs en français.

L'objectif d'apprentissage premier des cours de langue, à l'université, est d'initier les étudiants à leur domaine d'études, afin de pouvoir comprendre et suivre leurs cours et produire des écrits de haut niveau.

2.2- Description du programme à enseigner

En approchant de plus près les sujets traités en cours de français nous avons vu qu'ils se basent sur l'étude de texte qui passe par la compréhension périphérique et central du texte (écrit), fonctionnement de la langue et la production écrite.

Nous avons noté, à ce propos, que le programme est axé sur l'écrit au détriment de l'oral, d'ailleurs l'enseignant utilise que des supports écrits. Même sur le plan de l'échéance, nous avons remarqué qu'on accorde un horaire important pour cette matière (plus de 12 heures par semaine), mais il est consacré que pour l'étude de textes et la grammaire.

Les activités de compréhension et production orale ne sont pas pris en compte, malgré qu'elles soient incontournables pour la compétence universitaire nécessaire pour chaque étudiant.

2.3- les pratiques de classe

Comme nous l'avons mentionné déjà, le curriculum est basé sur des activités de grammaire, les compétences acquises par les étudiants sont mises en œuvre dans des productions écrites. Sachant qu'ils produisent des paragraphes descriptifs, explicatifs et narratifs sur l'économie. Cela peut permettre aux étudiants d'acquérir un lexique thématique relevant de leur spécialité, par contre, nous nous demandons : est ce qu'il est suffisant de l'employer qu'en écrit ?

Il est évident que les situations de communication relevant du domaine de l'économie et les sciences de gestion sont généralement interactives et demandent une efficacité en communication, alors que cela est omis dans le programme, nous avons vu qu'il manque le texte polémique (débat, conversation en classe...)

La conclusion que nous avons tiré de cela est que même si les cours traites de l'économie, mais ils sont loin d'être complémentaires avec ceux de la spécialité, du fait qu'ils se contentent d'une vue générale définitoire ou historique des situations spécialisées du domaine en question.

2.4- Les besoins langagiers des étudiants

Les besoins langagiers des étudiants sont conçus en terme linguistique et grammatical, dans ce programme. Alors qu'ils ont besoin, également de la communication afin de faire face aux différentes situations qui peuvent être problèmes, dans certains cas. Autrement dit, les étudiants doivent avoir les bon outils qui leurs permettent d'être autonomes et pragmatique face à la langue.

2.5- la progression du programme

Nous avons remarqué qu'il n'y a pas de véritable progression parce qu'on traite que de la grammaire avec quelques rares techniques méthodologiques. Nous insistons sur ce point car nous avons posé à un enseignant de français la question : comment mettre en rapport le FG et le FOS dans les pratique pédagogiques ? Il nous à répondu ainsi :

« Le FOS et le FG (français général) peuvent intervenir dans un contexte universitaire mais pas en même temps. Pour un public donné, on peut faire intervenir:

1- soit le FOS

2- soit le FG

3- soit le FG puis le FOS »

Je m'explique :

- 1. Si vous avez un public universitaire (par exemple e biologie) qui a le niveau A2 en français, vous pouvez faire du FOS. Car on ne peut pas faire du FOS à un public qui est au-dessous de l'A2.*
- 2. Si votre public est de niveau inférieur à A2, vous serez obligée de lui faire du FG.*
- 3. Si votre public est de niveau inférieur à A2 que vous vous disposez de plusieurs heures par année, vous pouvez lui faire d'abord du FG pendant une centaine d'heures. Ensuite vous passez au FOS.*

Quant à la terminologie de spécialité, ce n'est pas au prof se français de s'en occuper.

La réponse de l'enseignant est bien claire et évidente, mais la progression qu'il l'a expliqué n'apparaît pas dans le programme. Nous y trouvons que le FG du début jusqu'à la fin. Alors qu'il n'y a aucune trace pour l'enseignement du FOS que selon le même enseignant :

- 1. Dans un contexte FOS, le public-cible ne maîtrise pas la langue française mais possède une "certaine" connaissance de la langue française.*
 - 2. Ce public-cible soit réussir dans un domaine où la langue française est la langue-outil.*
 - 3. Une formation FOS devrait être :*
 - de courte durée (dans la longueur)*
 - ponctuelle (dans le temps)*
 - réinvestissable immédiatement*
- spécifique à un public donné donc non transposable et non éditable*

Synthèse : en terme de conclusion de cette analyse, nous confirmons la rupture flagrante qu'existe entre le cours de français et ceux de la spécialité. à notre avis les sujets traités ne sont pas complémentaires et ne répondent pas aux réels besoins des étudiants en matière de lexique notionnel et de communication situationnel. Il est, en sorte, une continuation du programme enseigné au secondaire.

Nous passons maintenant à l'analyse du questionnaire où nous allons voir les opinions des étudiants qui vont nous servir d'appui pour nos conclusions.

3. Analyse du questionnaire

Nous jugeons nécessaire de rappeler les cinq paramètres sur lesquels nous avons-nous basé lors de l'élaboration des questions :

- L'importance de la langue dans la filière économie et sciences de gestion.

- Les stratégies d'apprentissage des étudiants.
- Les difficultés des étudiants en matière de langue et de terminologie de spécialité.
- Qu'est ce qui manque dans le cours de langue.
- Quelles sont les attentes des étudiants des cours de langue.

1.1 Niveau des étudiants de l'EPSECG en langue française :

Question n°01 : quel est votre niveau de maîtrise de la langue française ?

- Assez bien
- Bien
- Très bien.

Tableau n°07 :

	Assez bien	bien	Très bien
Nombre	39	38	7
Pourcentage	46,42%	45,23%	08,33%

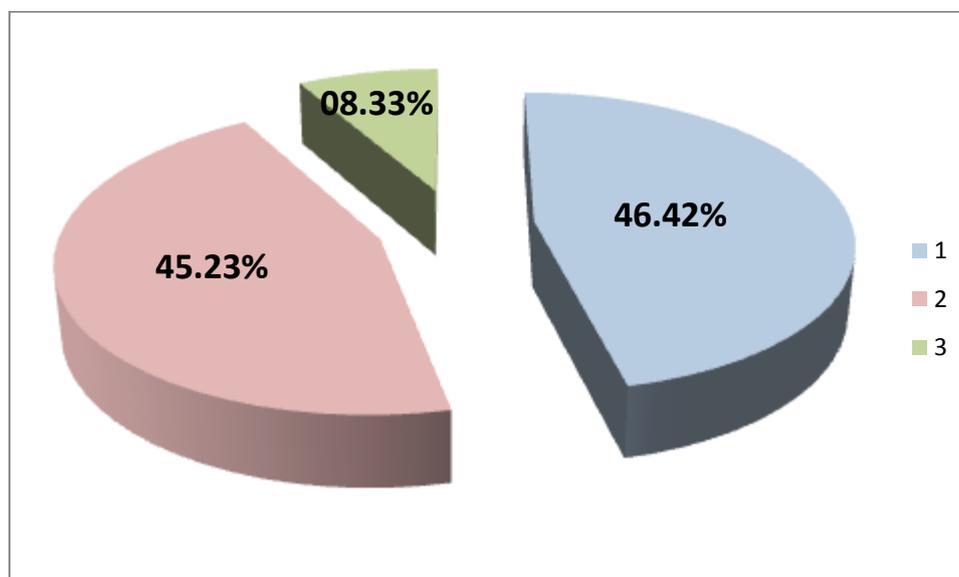


Figure n°05

Analyse :

Il est clair que la majorité des étudiants confirment que leur maîtrise de la langue française est « assez bien », voir un niveau A2, Le pourcentage de 46.42% est

révélateur d'une reconnaissance de la non-maitrise du français, tandis que 45.23% des étudiants voient que leur niveau en langue est « bien » ce qui renvoie au niveau B1-B2, alors que le strict minimum des étudiants, à savoir 8.33%, répondent par « très bien »

Il est à signaler que nous allons confirmer ou infirmer ces répartitions de niveau par les résultats des questions d'après.

Nous joignons cette première question à la troisième qui vise à évaluer le degré d'appropriation du français et vérifier à quel point les étudiants sont-ils conscient à leur niveau en langue. Elle se focalise sur la compréhension des supports écrits des cours de spécialité. Sachant que le premier processus permet le deuxième.

Question n°03 : parvenez-vous à dégager l'idée générale des textes de spécialité ?

- Oui
- Des fois
- Non

Tableau n°08 :

	Oui	Des fois	Non
Nombre	29	49	5
pourcentage	34.52%	58,33%	5,95%

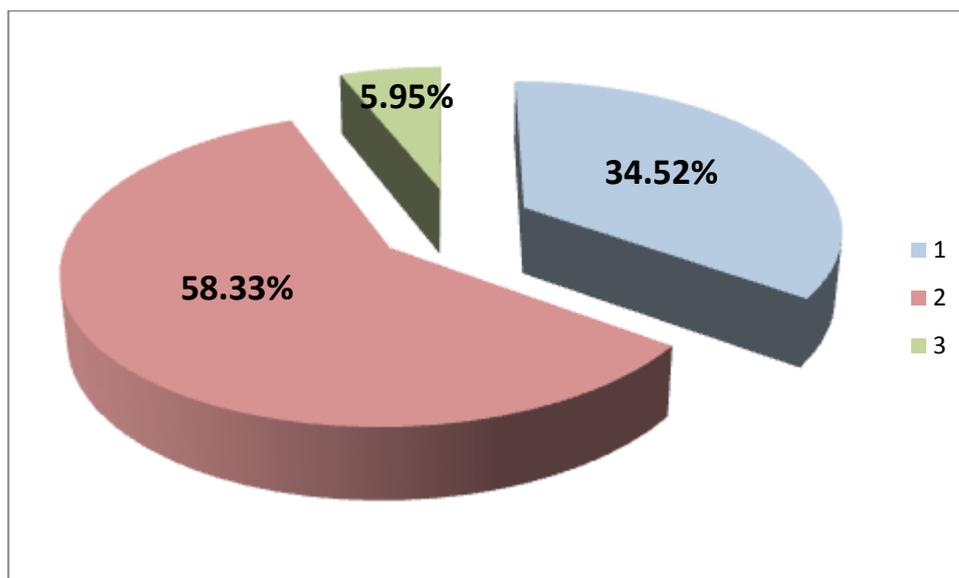


Figure n°06

Analyse :

La différence entre les pourcentages est flagrante. Nous voyons bien que le nombre des étudiants répondant qu'ils arrivent que « des fois » à dégager l'idée générale des textes de spécialité dépasse la moitié, à savoir 58.33%. tandis que ceux qui ont répondu par « oui » sont à 34,52%.. Pour qu'il reste 5,95% qui ont coché, carrément, la case « non ».

En comparant les résultats de la première question qu'est une autoévaluation et ceux de cette troisième qui nous a permis, nous même, de faire, en quelques sortes, une évaluation régulatrice nous avons constaté une certaine incompatibilité. Puisque certains de ceux qui ont estimé avoir le niveau B1-B2 ont contredits leurs réponses. Ce qui nous pousse à réétudier la répartition des niveaux que nous avons mentionné en haut. Il est avantageux que les étudiants de l'EPSECG passent, avant de s'engager dans tel ou tel programme d'enseignement, par un teste de positionnement en langue. La conclusion que nous avons tiré de cela est que les étudiants s'échelonnent entre le niveau A1 et B2 dans le strict minimum de cas.

1.2 Importance de la lange française dans la filière économie et sciences de la gestion :

Question 02 : à votre avis, l'appropriation de la langue française, en matière de vos études, est-elle :

- Nécessaire.
- Obligatoire.

Justifiez potentiellement votre réponse.

Tableau n°09 :

	Nécessaire	Obligatoire
Nombre	39	44
Pourcentage	46,42%	52,38%

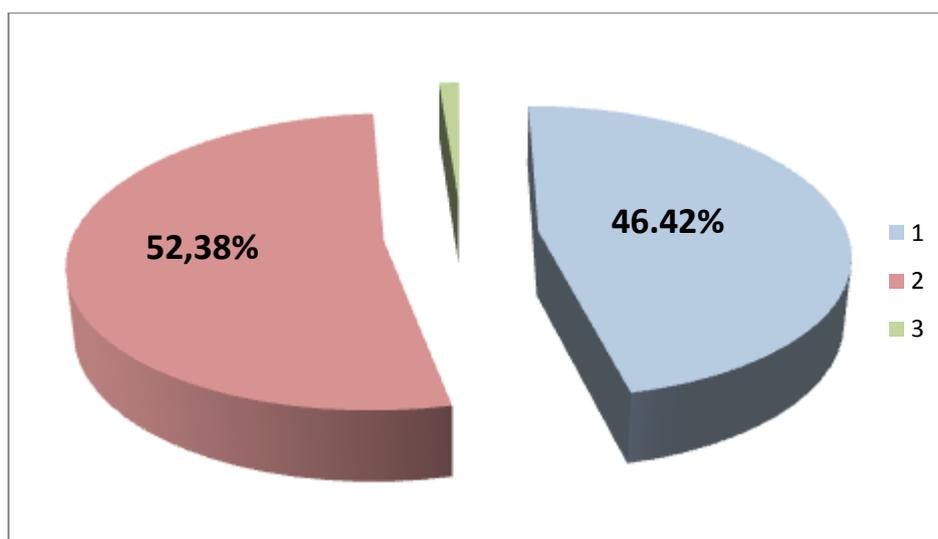


Figure n°07

Analyse :

Les pourcentages montrent bien que la plupart des étudiants, 52,38% d'entre eux, confirment que l'appropriation du français, en matière de leurs études, est obligatoire du fait que l'enseignement des matières de spécialité est dispensé qu'en français. Pour démontrer cela nous présentons quelques justifications potentielles des étudiants, sans n'en porter aucune modification :

« Car tout les études qui est face à nous utilise la langue française. »

« Toutes les matières sont en français. »

« Car 80% de nos études en français et quand vous faites une recherche ça sera tout en français. »

« Parce que tout est en français les études, l'explication... »

« Car dans le monde de la profession on ne travail pas avec l'arabe. »

« Car nos études nécessites une communication avec le monde entier y compris les pays qui parlent le français. »

« Parce qu'on l'utilise pratiquement partout. »

« Car pour répondre aux questions des devoirs ou examens il faut avoir un certain niveau de français écrit et parler. »

« Tout les cours sont présentés et dictés en français. »

« Car les recherches scientifique sont tous en langue française en Algérie. »

Il est à noté que la plupart des étudiants n'ont pas justifié leurs réponses, il y a ceux qui se sont contentés de coché la case souhaitée.

Pour ceux qui voient que l'appropriation de la langue est-elle nécessaire représente un pourcentage de 46.42%. Certains d'entre eux justifient leur choix par :

« Car notre domaine ont besoin de la langue française.»

« Pour l'améliorer car c'est une langue importante est un symbole de classe pour ceux qui n'ont pas une personnalité et principes. »

« Car tout les recherches de notre domaine est en français ou anglais. »

« Pour les voyages et les études en plus c'est une culture. »

« Le français est partout. »

« Car l'économie est universel et l'accès aux études en français permet la compréhension. »

« *Pour connaître bien la langue et la maîtriser dans notre domaine.* »

« *Pour qu'on peut développer notre niveau et de mieux connaître cette langue.* »

Par cette gamme de réponses potentielles des étudiants, nous avons pu toucher un éveil envers le statut de la langue dans leurs études.

Parmi les réponses récoltées, nous avons trouvé trois qui ont coché les deux cases. En disant que la langue est à la fois nécessaire et obligatoire :

« *Les deux se complète.* »

« *Les deux, vu que l'ensemble des sciences sont en langue française : livres, ouvrages, articles etc.* »

« *Parce que la langue française une nécessité mondial, donc elle est nécessaire.* »

En analysons toutes les réponses et les justifications, nous avons remarqué que les avis se balancent entre trois attributs : important, nécessaire et obligatoire. A la différence des commentaires produits, nous avons vu que les étudiants ont des difficultés à s'exprimer en langue française. Nous avons repérer des incapacités à produire un énoncé correcte. Ce qui remet en cause, une nouvelle fois, l'autoévaluation des étudiants en matière de leur niveau en français.

Il est à souligner également que la plus part des enquêtés n'ont pas justifié leurs réponses, ce qui peut être une visée de plusieurs estimations confirmant qu'ils sont dépendants face à la langue et qu'ils ne possèdent pas les bons outils qui leurs permettent de matérialiser leurs réflexions.

1.3 Les stratégies d'apprentissage des étudiants :

Face à ces derniers résultats, nous posons la question suivante :

Question n°04 : lorsque vous ne comprenez pas un mot, vous le :

- Traduisez en arabe
- Cherchez dans le dictionnaire.

Tableau n°10 :

	Traduire en arabe	Chercher dans le dictionnaire	l'une et l'autre
Nombre	39	35	05
pourcentage	46.42	41.66	5.95

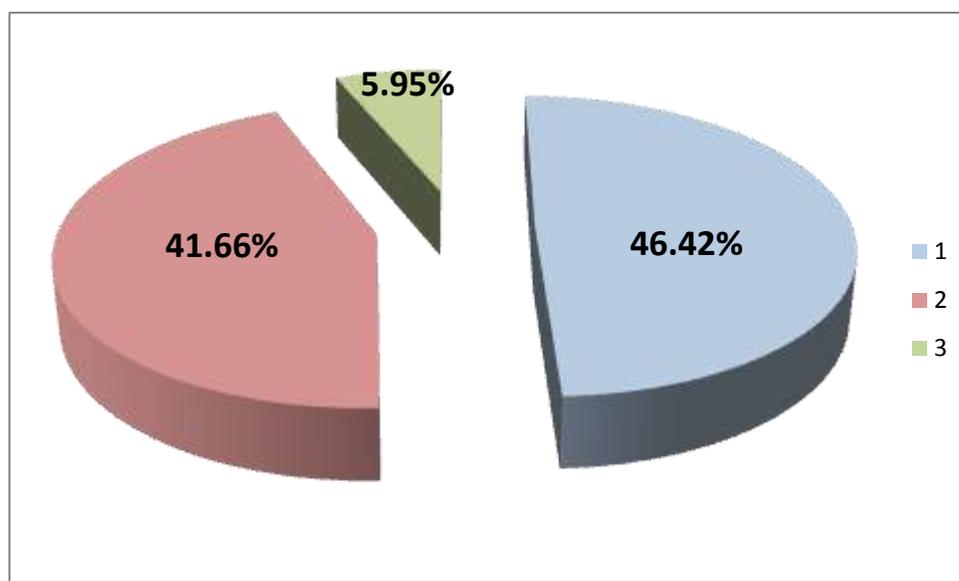


Figure n°08.

Analyse :

Les difficultés liées à la langue française, en matière de compréhension, poussent les étudiants à adopter des stratégies qui leurs permettent de s'en sortir. La traduction en arabe est l'une des stratégies les plus répandues et utilisées. C'est un moyen incontournable pour la plupart, d'ailleurs, 46.42% des étudiants le confirment et s'expliquent comme suit :

« *C'est vite et plus facile.* »

« *La langue arabe c'est notre langue mère, je suis obligé de traduire les mots en arabe pour les bien comprendre.* »

« *Parce que je compris l'arabe.* »

« *C'est ma langue maternelle.* »

« *C'est plus facile de savoir ce que sa veut dire par ce mot.* »

« *J'essaye de simplifier pour bien comprendre* »

« Pour bien comprendre il faut que je passe par la langue que je maîtrise. »

« Je compris pas le français »

« Je trouve il vaut mieux de le traduire en arabe. »

« Quand je fais la recherche en français j'ai rien compris. »

Il est à signaler que nous avons repris les énoncés des étudiants tels qu'ils sont, afin de démontrer les problèmes qu'ils ont en matière d'expression et de production.

A travers leurs réponses, nous avons remarqué que même si l'enseignement se fait en français, mais il est toujours alterné par l'arabe qui est indispensable pour la majorité afin qu'ils puissent avancer et réussir leurs études. C'est pourquoi nous nous demandons que : si la traduction permet aux étudiants de surmonter, en somme, leurs difficultés. Que doit proposer l'enseignant de français, donc, comme activités pour les amener à être autonomes face à la langue? Nous allons voir après, dans la partie « discussion des données »

D'un autre côté, il y a ceux qui ont opté pour « la recherche du mot dans le dictionnaire » tout en exposant leurs raisons ainsi :

« De un : traduire c'est trahir, c'est-à-dire en traduisant un mot en une autre langue on n'apprend rien. »

« C'est plus utile pour avoir plus de vocabulaire. »

« Donne une explication plus exacte, un synonyme. »

« D'après je cherche dans le dictionnaire pour fixer le mot dans ma mémoire. »

« Pour le connaître et pour utiliser son synonyme dans d'autres contextes. »

« La traduction est à mon avis trompeuse. J'essaie de lui trouver un synonyme et comprendre la phrase qui me mène vers le sens du mot. »

« Comme certains mots n'ont pas le même contexte en arabe le dictionnaire est le plus approprié. »

« Ça m'aide dans mes dissertations. »

« Le dictionnaire est obligatoire à notre niveau. »

« La traduction nous donne pas le sens exact qui nous donne le sens de la phrase en générale. »

« La méthode de la traduction français-arabe ne marche pas bien moi et pour réaliser un avancement dans la maîtrise il faut utiliser un dictionnaire. »

« Comme ça je ne bloquerai pas la prochaine fois. »

En approchant, les productions potentielles des étudiants qui utilisent le dictionnaire, nous avons remarqué qu'ils ont des compétences rédactionnelles notables par rapport à ceux qui font recours à la langue arabe. Il est à noter également que ce sont toujours les mêmes échantillons qui fournissent des explications à leurs choix. Cela confirme notre estimation concernant le classement révisé des niveaux.

Quant aux ceux qui ont prétendu les deux réponses, « traduire en arabe » et « chercher dans le dictionnaire » représentent 5.95%. Ils expliquent leur procédé à ces deux stratégies par :

« Ça dépend du cas l'une ou l'autre l'essentiel je comprend mes cours. »

« Si je veux le mot rapidement je le traduit directement en arabe, si non je cherche dans le dictionnaire. »

« Des fois je cherche dans le dictionnaire et lorsque je ne comprend pas j'ai traduit en arabe. »

« Si c'est un mot difficile on pourra le traduire du coup on va faire recours au dictionnaire. »

Dans ces justifications, nous avons touché un peu de logique surtout que nous sommes face à des apprenants nouvellement sortant du secondaire, où ils ont subi un

enseignement, purement, en arabe. Faire des allées et retours entre ces deux méthodes peut équilibrer la progression de l'étudiant en matière de son interlangue³.

Il est évident que les étudiants trouvent des difficultés remarquées en matière de compréhension des écrits de spécialité. Leur interlangue reflète leur petit bagage linguistique. Que pouvons-nous dire sur la compréhension de l'oral relative au cours magistral, compte tenu du discours de l'enseignant ?

Question n°05 : lors du cours magistral vous comprenez bien le discours de l'enseignant ?

- Oui
- Un peu
- Non

Expliquez qu'est ce qui entrave votre compréhension.

Tableau n°11

	Oui	Un peu	Non
Nombre	38	40	06
Pourcentage	45.23%	47.61%	07.14%

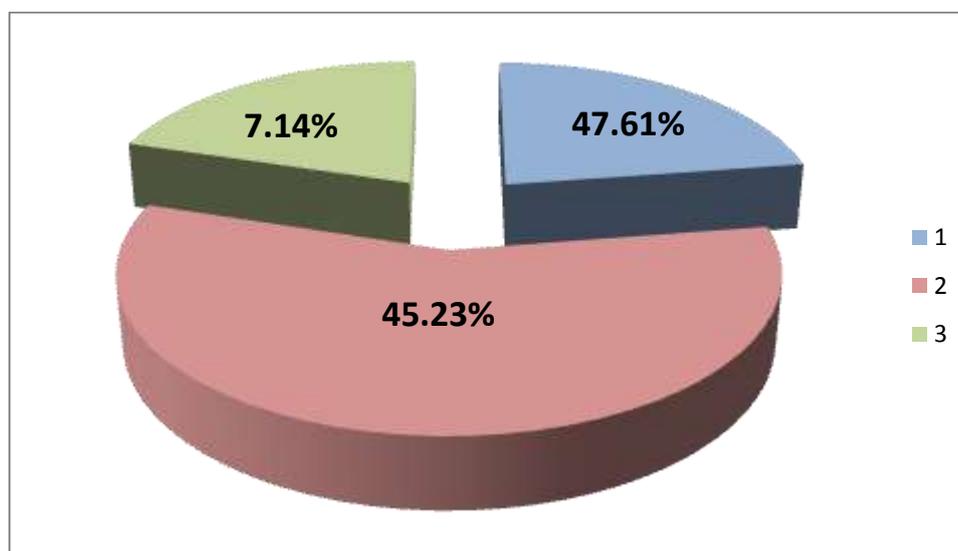


Figure n° 09

³ On désigne par interlangue la nature et la structure spécifique du système d'une langue cible intériorisé par un apprenant à un stade donné. Ce système est caractérisé par des traits de la langue cible et des traits de la langue maternelle. CUQ.2003.139.

Analyse:

La compréhension des cours magistral est l'une des priorités sur lesquelles doit veiller l'étudiant, cependant le caractère monologal de ce genre de discours comporte plusieurs d'entraves. Cette question est divisée en deux parties, dont la première vise à savoir si les étudiants arrivent à décoder les messages de l'enseignant. Alors que la deuxième opte pour repérer qu'est ce qui entrave la réception de ce qui est émis. 47,61% d'entre eux disent « un peu » c'est-à-dire qu'ils ont du mal à comprendre. Selon les étudiants cela est dû à la méthode de l'enseignant. Nous exposons quelques énoncés démontrant cela :

« *Il parle rapidement.* »

« *L'utilisation des mots difficiles et les mots techniques.* »

« *Parfois je ne comprend pas le discours de l'enseignant c'est de sa faute.* »

« *La méthode du prof est parfois anti-pédagogique...* »

« *Sa méthode.* »

Il est à accentuer sur l'importance de la démarche de l'enseignant qui peut rendre la compréhension du cours facile ou non.

Les étudiants qui ont postulé pour « oui », reconnaissent qu'ils ont également quelques problèmes s'agissant des nouveaux mots qualifiés de difficile à comprendre et les mots techniques. Tandis que ceux qui ont répondu par « non », à savoir 7.14% ils nous ont fournis aucune justification sauf un enquêté, d'entre eux, qui a déclaré que : « *les cours demandent que je concentre beaucoup avec l'enseignant il parle vite trop, des fois il me perturbe.* »

Il est clair que les avis des étudiants se rapprochent et visent surtout la stratégie d'enseignement et la méthode de l'enseignant à faire passer le message. Donc que font les étudiants pour surmonter cela ? Sachant qu'ils doivent s'en dépasser pour avancer.

Question n°06 : prenez vous notes en cours magistral ?

- Oui
- Des fois
- Non

Expliquez votre stratégie de réception des cours.

Tableau n°12 :

	Oui	Des fois	Non
Nombre	19	48	17
Pourcentage	22.61%	57.14%	20.23%

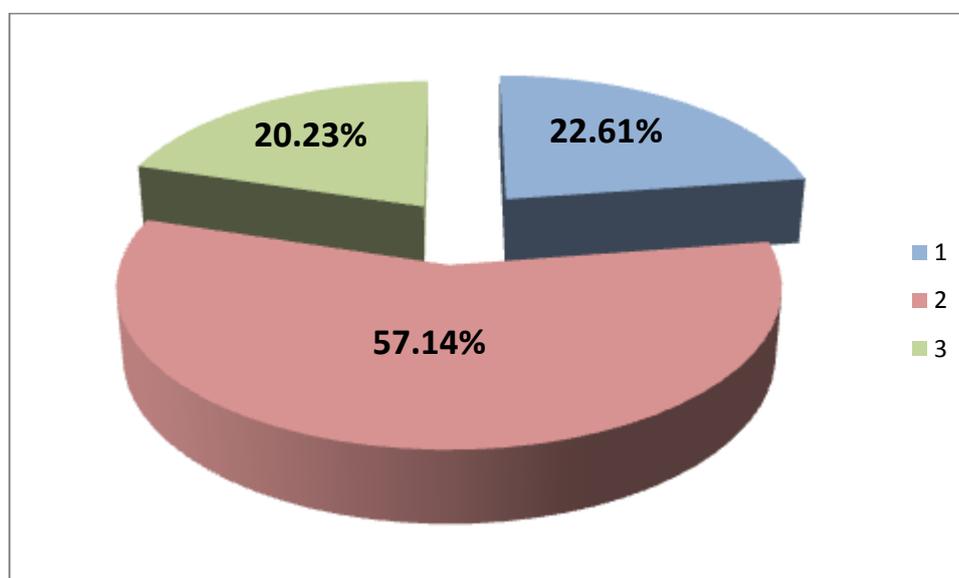


Figure n°10

Analyse :

La prise de notes est une activité sine qua non, à l'université. Elle reflète la capacité de l'étudiant à traiter et comprendre les informations reçues de son enseignant. Cette question est en étroite relation avec la précédente puisque elle touche les stratégies des apprenants pour suivre un cours dont ils ne comprennent pas vraiment.

Il est apparent que la grande majorité des étudiants, 57.14 d'entre eux, déclarent qu'ils prennent que « des fois, des notes et ils reprochent cela tantôt à

l'enseignant tantôt au sujet traité. Pour ceux qui ont répondu « oui » ils représentent un pourcentage de 22.61% des personnes enquêtées. Et 20.23% ont coché la case « non ».

Concernant la deuxième partie de la question, par laquelle nous cherchons à connaître quelles sont les stratégies de réception des cours qu'adoptent les étudiants, nous avons récolté quelques réponses satisfaisantes puisque la plupart n'ont pas compris ce qui était demandé d'eux et bien d'autres n'ont pas répondu carrément. Nous exposons les propos des étudiants sur ce qu'ils prennent en notes :

« Des abréviations, des explications en français, en arabe et même en dialectal c'est nécessaire. »

Je prend les mots clés. »

« ...des exemples, je souligne les idées importantes. »

« Je prend les points essentiels »

« J'essaye de garder les idées principales pour les élargir après, je préfère chercher moi-même afin d'assimiler le cours et ne pas perdre du temps.

Parmi ceux qui ont répondu « non », nous retenons les réponses qui nous ont tiré l'attention ;

« J'essaye de bien écouter et suivre et je ne trouve pas de difficultés. »

« J'ai pas le temps »

« Je mémorise les exemples et je fais des recherches »

Ces réponses sont cible de beaucoup d'interprétations, nous verrons, par la suite, ce qui peut justifier cela.

Généralement les étudiants sont tous convaincus que le lexique utilisé par l'enseignant et le débit de sa communication qui est majoritairement spécialisée sont les entraves majeures de leur compréhension.

1.4 Les difficultés des étudiants en matière de langue et de terminologie de spécialité :

Après avoir porté intérêt aux stratégies d'apprentissage qu'adoptent les étudiants pour surmonter les problèmes de compréhensions des cours, nous tentons connaître où réside la source des difficultés qui entravent la compréhension des cours par les étudiants.

Question n°07 : la véritable difficulté réside dans :

- La terminologie de spécialité.
- Toute la langue.

Justifiez votre réponse.

Tableau n°13

	Terminologie de spécialité	Toute la langue
Nombre	55	24
Pourcentage	65.47%	28.57%

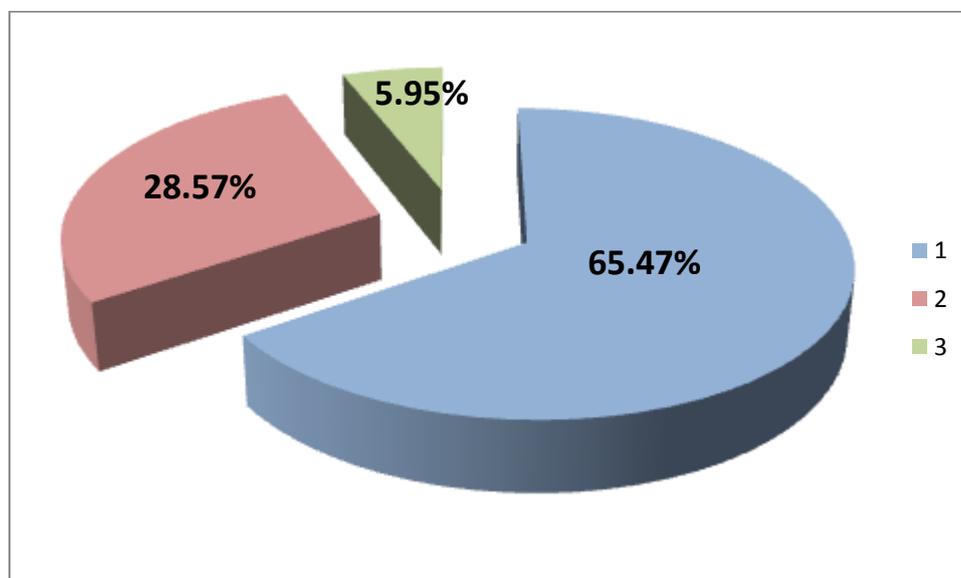


Figure n°11

Analyse :

En posant cette question, nous voulons sonder l'avis des étudiants à propos de leurs difficultés en langue, tout en sachant que parler du discours mené au cours

magistral c'est parler de la terminologie de spécialité. les étudiants, en tout niveau confondu, réclament la compréhension des cours à cause de cette dernière. Comme il est apparent dans le tableau et la figure que nous proposons ci-dessus 65.47% attestent que la véritable difficulté réside dans la langue de spécialité et comme son appropriation est primordiale dans cet environnement, nous avons noté à quel point les étudiants sont conscients de son rôle dans l'assimilation de savoirs, en l'occurrence du savoir économique.

Il est connu que le sens des termes spécifiques est univoque. A ce sujet, les étudiants s'expliquent comme suit :

« Un terme par exemple peut avoir plusieurs senses, on peut connaitre le terme mais ne pas distinguer son sens dans une phrase. »

« Car en économie il y a des termes très sensibles. »

« Car il y a des mots scientifiques et bien propres à la spécialité. »

« Car la complexité est à la fin »

« La terminologie rend des idées simples inutilement compliquées »

« Car on lit pas dans notre domaine... on a jamais des conférences, des débats sur les sujets du domaine. »

Nous confirmons par ces conclusions, les notes que nous avons exposées après avoir analysé le support de cours de spécialité dans le chapitre précédent « approche méthodologique ».

En revanche, 28.57% confirment que toute la langue est source de difficultés pour eux, ce qui est signifiant de sérieux problème devant l'avancement de la formation.

Certains déclarent que :

« Il y a des mots que je connais pas c'est pour ça je comprend pas. »

« Mon problème est...la façon de parler »

« J'ai niveau faible en français »

Ce qui signifie que la terminologie ne représente pas le seul obstacle pour les étudiants mais c'est toute la langue qui est en question, du fait qu'un bon nombre des échantillons confirment ne pas pouvoir comprendre et suivre leurs études à l'aise.

Il est à signaler que 5.95% des étudiants n'ont pas répondu sur cette question.

A titre de ces résultats alarmants nous posons les questions suivantes : comment mettre en rapport le FOG et le FOS dans des pratiques pédagogiques ? Et sur quelles activités l'enseignant de français va-il se baser pour optimiser cette appropriation en matière de français économique ?

Nous allons voir maintenant ce que pensent les étudiants du cours de langue, des manques reconnus et qu'est qu'ils attendent de lui comme aides.

1.5 Qu'est ce qui manque dans le cours de langue française ? et quelle sont les attentes des étudiants ?

Ce cinquième paramètre comporte quatre questions successives que nous nous présentons ainsi :

Question n°08 ; est ce que les cours de français vous aident à améliorer votre niveau et mieux comprendre les cours de spécialité ?

- Oui
- Un peu
- Non

Tableau n°14 :

	Oui	Un peu	Non
Nombre	33	35	16
Pourcentage	39.28%	41.66%	19.04%

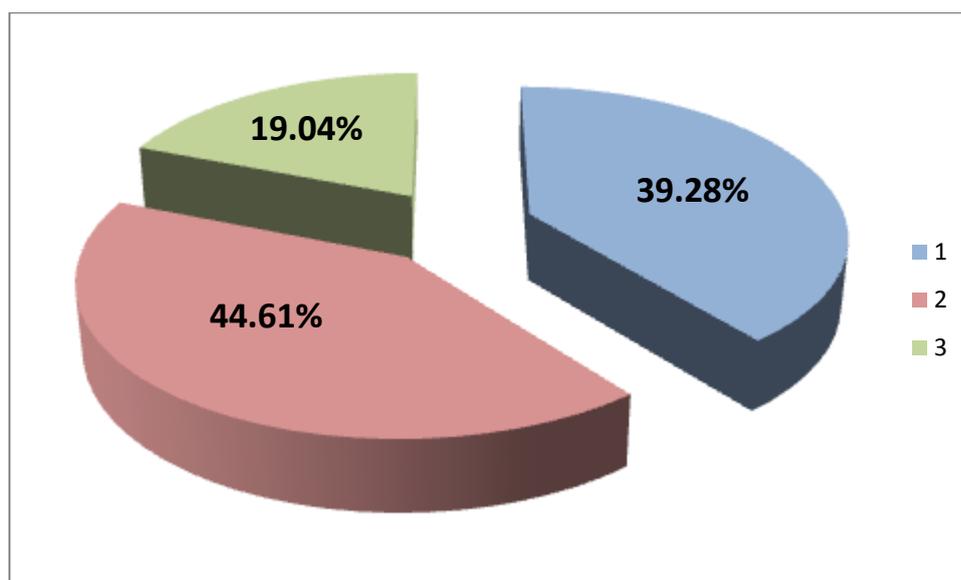


Figure n°12

Analyse :

Il est à remarquer que la grande tranche des étudiants, 44.61% parmi eux, confirment que le cours de langue les aide « un peu » à améliorer leur niveau en langue et comprendre leurs cours de spécialité. Cela révèle qu'il ne répond pas bien à leurs besoins langagiers. Alors qu'un bon nombre représentant un pourcentage de 39.28% estime le contraire. Le cours de langue pour eux est bénéfique. Nous avons une troisième tranche constituée de 19.04% qui voit qu'il n'est pas utile du tout et ne donne aucune aide pour développer ses compétences.

Les avis des étudiants se balancent entre les trois propositions de la question posée, la question d'après est complémentaire à la présente, donc nous allons voir si les pourcentages changent ou bien il confirment les précédents.

Question n° 09 : y a-t-il un lien entre le cours de langue et ce lui de la spécialité ?

- Oui
- Non

Justifiez potentiellement votre réponse.

Tableau n°15 :

	Oui	Non
Nombre	57	29
Pourcentage	67.85%	34.52%

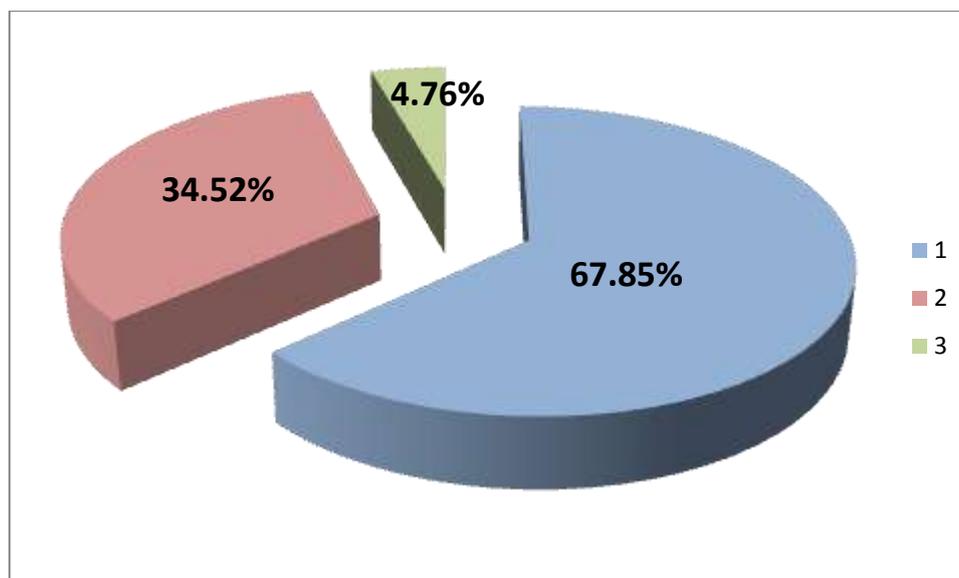


Figure n°13

Analyse :

Nous attirons l'attention à la petite tranche, dans la figure, représentant 4.76% des étudiants qui n'ont pas répondu sur cette question. Alors qu'il est apparent que la grande majorité des étudiants, 67.85%, affirment l'existence d'un lien entre les cours de langue et ceux de la spécialité. à titre d'exemple nous présentons ces justifications :

« On trouve une relation entre les cours de la langue française et notre spécialité par exemple des textes sur le système des banques. »

« Des fois l'enseignant de français nous explique des mots. »

« Les cours nous donnent une vue sur la spécialité. »

« Tout les textes, exercices, dissertations qu'on fait à l'école ont un rapport avec notre spécialité. »

Le pourcentage de 34.52% est à prendre en compte aussi, c'est un nombre important d'étudiants qui nient qu'il se trouve un rapport entre le cours de langue et

celui de spécialité. en analysant leurs justifications potentielle nous avons vu qu'ils assurent que meme s'ils entament des textes de leurs domaine mais cela ne les aide pas. Pour démontrer ce point nous illustrons par ces productions reprises sans modification :

« *Mais il y a un manque.* »

« *Même si on fait des textes sur l'économie mais il n'y a pas un lien avec les cours d'économie* »

« *Nous devons apprendre à suivre des cours en français mais les étudiants ont des difficultés à faire sa.* »

« *Il y a une grande différence parce que dans la spécialité on utilise les termes technique.* ».

Face à ces résultats, nous constatons qu'il y a une certaine polémique entre deux catégories d'étudiants. La première exprime une satisfaction envers le programme mis en place, alors que la deuxième est tout à fait contre. De cela nous nous demandons où est le problème ? Pourquoi cette polémique flagrante ? nous discutons ces données ultérieurement.

Question n°10 : selon vous, qu'est qui manque dans le cours de langue française ?

Analyse :

Pour cette question ouverte, nous visons à donner la possibilité aux étudiants de s'exprimer librement sur ce qui manque dans le cours de langue, mais nous avons trouvé que beaucoup d'entre eux, 39.28%, n'ont pas répondu. Nous pouvons interpréter ce fait différemment, soit qu'ils ont des représentations par rapport à cette matière et qu'ils n'arrivent pas à les exprimer, soit qu'ils ne se soucient pas de ce cours. Nous analysons les échantillons récoltés qui représentent un pourcentage de 60.71% des personnes sondées pour en extraire des conclusions à discuter dan la prochaine partie.

Les réponses des étudiants se rapprochent beaucoup, a propos de ce qui manque dans le cours de français. Les propositions tournent le plus souvent autour de la compréhension et la production orale. Ils disent que

« *On a besoin de la communication en classe* »

« *Il faut que les étudiants soient moins complexés et moins arrogants et commencent à s'exprimer à leur aise.* »

« *Le free-talking⁴ il faut qu'on parle de différents sujets.* »

« *La participation de tout les étudiants* »

« *Des exposés oral* »

« *À mon avis c'est l'expression orale.* »

Le point commun que nous pouvons retenir de ces réponses c'est qu'il manque, dans le cours de langue, des séances d'expression et de production orale. Cette conclusion nous a permis de confirmer ce que nous avons noté lors de l'analyse du programme à enseigner à l'EPSECG.

Il est à signaler que nous avons tiré que quelque exemples de la gamme d'échantillons que nous avons recueillis.

En terme de manques, d'autre points de vue sont exprimés du coté du fonctionnement de la langue. A titre d'exemple nous citons ; la conjugaison ; l'orthographe, grammaire. Bien d'autres voient qu'il manque des propositions des sujets de concours d'intégration aux grandes écoles, l'utilisation des outils TIC, des cours de traduction et plus d'interactions entre les étudiants dans des sujets à débattre dans leur spécialité.

En annotation à leurs réponses, les étudiants s'expriment qu'il existe un manque ressenti en cours de langue sur plusieurs plans. Cette remarque ne veut pas contredire ses fonctions et son utilité, c'est bien au contraire. Il a besoin d'être ajusté à ce qu'il s'adapte aux différents niveaux des étudiants.

⁴ Cette expression est empruntée de l'anglais et elle signifie ; une communication libre qui dure environ douze minutes et seront suivies de trois minutes de questions-réponses.

Question n°11 ; par rapport à vos besoins langagiers, quelles sont vos attentes du cours de langue française ?

Analyse :

Comme les étudiants ont des difficultés à surmonter, ils sont pourvus d'attentes de ce cours de langue mis en place au sein d'un dispositif visant à les former pour être prêts à s'intégrer aux grandes écoles, dans les bonnes conditions.

Les besoins des étudiants sont multiples. C'est un constat réel que nous avons pu observer de plus près, dans leurs productions.

Parmi les attentes des étudiants nous inventorions les suivantes :

- Compréhension/production orale et écrite.
- morphosyntaxe et conjugaison.
- Lexique
- Sujets à débattre en classe en impliquant tout les étudiants sans exception.

Présenter les résultats de la recherche revient avant tout à dégager les éléments axes sur lesquels on scinde les différentes structures conceptuelles entamées et méthodologiques réalisées. Ce qui permet d'atteindre l'objectif de son investigation : procéder à vérifier ses hypothèses de départ et élaborer une réponse adéquate à sa problématique.

Comme nous avons vu dans cette phase d'analyse, les questions choisies se complètent l'une avec l'autre. Nous avons encerclé les points primordiaux qui concernent notre problématique de recherche et qui nous permettent de tenter prétendre une réponse convaincante.

Nous allons, maintenant, discuter ces résultats en essayons d'en tirer le maximum de conclusions, à travers les quelles nous allons répondre sur les sous-questions que nous avons posé entre les lignes et sur la problématique de cet écrit universitaire de fin d'étude.

2. Discussion des données :

Nous sommes venu à bout de cette enquête de terrain dont l'objectif et les résultats ont été exposés au dessus. Il ne reste plus que de se pencher profondément dans les données recueillies afin de répondre sur les différentes questions vues comme les pivots de notre mémoire de fin d'étude.

Dans cette deuxième partie, nous allons nous baser sur deux éléments que nous présentons successivement comme suit :

- Résultats de l'enquête comme éléments de réponses.
- Vérification des hypothèses de sens

Avant de nous engager dans la discussion des données recueillies, nous jugeons important de rappeler notre problématique de recherche que nous avons posé au début : comment doit procéder l'enseignant de français pour mettre en place une stratégie d'apprentissage qui permet à l'étudiant à l'EPSECG, dès la première année, d'acquérir des méthodes qui le rendent autonome face à la langue ?

Nous procédons à répondre sur cette problématique dans les lignes qui se suivent :

2.1- Résultats de l'enquête comme éléments de réponses :

En approchant de plus près les conclusions des analyses menées et les réponses des étudiants sur toutes les questions de l'outil d'investigation utilisé, nous avons remarqué une rupture entre les cours de langue et ceux de la spécialité et à quel point les étudiants ne sont pas vraiment conscients à leur niveau d'appropriation de la langue sachant qu'elle se considère comme un instrument à double facettes dont la première est inéluctable et immanquable tandis que la deuxième est problématique.

Il est connu que ces étudiants inscrits dans l'école préparatoire sont parmi ceux qui ont décroché le Baccalauréat avec une mention de « bien » à « très bien », mais pas en français. D'ailleurs leurs notes, dans cette dernière matière, ne sont pas connues et même elles ne sont pas prises en considération dans les critères déterminants l'intégration à l'école.

L'autoévaluation que nous avons proposée aux étudiants, dans la première question, nous a donné l'occasion de mesurer leur éveil envers eux même et envers leurs compétences disposées en langue. Certains ont fournis des réponses par fierté. Mais qu'elles s'étaient infirmées, dans le plus vite, car nous avons constaté des insuffisances et une inaptitude très apparentes à produire un énoncé correct dès l'analyse de la deuxième question qui postule avoir nécessité d'une justification potentielle de chacun.

Demander une explication qui porte sur le choix de l'étudiant est une technique que nous avons adopté pour recueillir des informations supplémentaires et voir de plus près les difficultés des apprenants en langue.

Dans la deuxième question, nous avons opté pour savoir si les étudiants sont conscients à l'importance de l'appropriation de la langue en matière de leurs études qui se dispensent, bien sure, en français. Nous avons opté pour deux choix qui, certes, se rapprochent, mais qui se nuancent, l'un par rapport à l'autre, par le degré de valeur.

Les résultats de cette initiative nous ont permis de toucher à combien les étudiants sont-ils conscients à l'importance de la langue dans leur filière.

Se focaliser sur la compréhension du discours universitaire, qu'il soit écrit ou oral, n'est pas une tâche facile, surtout lorsqu'il s'agit d'un élève nouvellement sortant du secondaire, et qui n'a jamais suivi un enseignement en français, était notre objectif dans la troisième et la cinquième question, dont chacune d'elles a été succédée par une autre qui vise à définir les stratégies adoptées par les étudiants, afin de faire face aux entraves surgies.

Dans la troisième, nous avons ciblé la compréhension de l'écrit, sachant qu'à l'université l'étudiant aura affaire avec plusieurs formats et sources d'informations (ouvrages, article scientifique, photocopié de cours...) il est bien évident que traiter ce genre de discours est une activité difficile en soi alors que c'est l'une des exigences universitaire qui présente des spécificités méthodologiques et même culturelles en plus du savoir disciplinaire.

Pour alléger la charge cognitive qui peut être tourmentante pour un grand nombre d'entre eux, ils adoptent certaines stratégies d'apprentissage. Parmi les quelles nous avons la traduction en arabe ou le recours au dictionnaire.

La traduction, comme nous avons vu plus haut, est un moyen incontournable, efficace et raccourci, pour une grande partie, afin de parvenir à comprendre et suivre les cours. Parfois cette activité est peu satisfaisante puisqu'elle ne donne pas souvent le bon sens visé en français. Cela peut produire un sentiment d'insécurité linguistique qui fait que l'apprenant se doute de ses compétences langagières. Nous rappelons la question que nous avons posée, en phase d'analyse, sur ce sujet : si la traduction permet aux étudiants de l'EPSECG de surmonter, en somme, leurs difficultés, que propose l'enseignant de français comme activités pour les amener à être autonome face à la langue ? Pour répondre sur cette question, nous avons demandé l'avis d'un enseignant de français, qui nous a répondu ainsi : « *pour des étudiants qui n'ont que quelques compétences en langue générale, la traduction est une solution pour les habituer à ce type d'enseignement...* » Concernant les activités à proposer il a ajouté qu' [...] *on propose parfois la traduction de photocopié de cours pour les aider dans un premier temps* » néanmoins il est contre cette démarche qui est selon lui « *inefficace* » donc, aux termes de ces avis, nous pouvons conclure que l'enseignant de français peut intervenir des activités de traduction des supports de cours de spécialité afin d'accompagner son étudiant lors de son avancement, en attendant qu'il puisse procéder autrement.

Concernant l'utilisation du dictionnaire, elle permet à l'étudiant d'améliorer son niveau et d'accélérer le développement de son activité cognitive qui aboutit à l'appropriation de la langue.

D'un autre côté, nous avons le problème de la réception des cours magistraux conférée à la compréhension orale. La plupart des apprenants ne comprennent pas tout le discours de l'enseignant purement spécialisé. La terminologie est considérée comme la source première des entraves de la compréhension des cours, mais aussi la langue générale ne manque pas d'être un impasse pour autant parmi eux.

A travers la cinquième question, nous avons vu, à combien les étudiants ont des difficultés à comprendre le cours magistral notamment la terminologie de spécialité. Nous avons remarqué également qu'ils se plaignent de la méthode de l'enseignant qui leurs perturbe. De cette idée, il est à attirer l'attention des enseignants de spécialité à leurs méthodes de présentation des cours afin qu'ils facilitent la tâche des étudiants tout en épargnant les conditions de la prise de notes qui se considère comme une activité incontournable pour la reformulation, la restitution des cours et la préparation des examens.

Revenons sur la question : comment mettre en rapport le FOG et le FOS dans des pratiques pédagogiques pour optimiser cette appropriation du français économique ? Pour tenter trouver une réponse convaincante, nous avons consulté, une autre fois l'avis de l'enseignant de français qui a déclaré que : *« le FOS et le FG peuvent intervenir dans un contexte universitaire, mais pas au même temps. Pour un public donné, on peut faire intervenir soit le FOG, soit le FOS, soit le FOG puis le FOS. Je m'explique : si vous avez un public universitaire (étudiants d'économie) qui à le niveau A2 en français. Vous pouvez lui faire du FOS, car on ne peut pas faire du FOS à un public qui est au- dessous de l'A2.*

Si votre public est inférieur à A2, vous serez obligé de lui faire du FG. Si votre public est de niveau inférieur à A2 que vous vous disposez de plusieurs heures par année, vous pouvez lui faire d'abord du FG pendant une centaine d'heures. Ensuite vous passez au FOS. Quant à la terminologie de spécialité ce n'est pas au prof de français de s'en occuper. »

Donc il est à attester que la mise en place d'un programme adapté aux besoins des étudiants en matière de langue passent avant tout par un teste de mise à niveau. Cela doit permettre à l'enseignant de français de gérer son intervention qui va au-delà des besoins des étudiants d'une manière efficace, optimale et rentable. Sa démarche vise à harmoniser et optimiser le processus d'enseignement/apprentissage.

Relatif à la question de l'adéquation du cours de langue avec ceux de la spécialité, nous avons commencé par l'analyse d'un photocopié de cours de l'économie générale, pour connaître les différentes situations de communications aux quelles sont confrontés les étudiants dans leur apprentissage, ce qui nous a permis de faire le

rapprochement entre la langue courante et la langue spécialisée. De même nous avons analysé le programme à enseigner dans la matière langue française qui se focalise sur le fonctionnement de la langue et l'étude de texte, tandis que la compréhension et la production orale sont négligées.

Cette démarche nous a amené à conclure que le cours de langue et le cours de spécialité sont en rupture. Par la confrontation des résultats des deux analyses nous avons constaté qu'ils sont bien loin d'être complémentaires. Les documents traités dans les cours de spécialité que les étudiants sont appelés à étudier pour en faire un usage ultérieurs se diffèrent carrément de ceux utilisés en classe de langue, même s'ils traitent de l'économie. Nous pouvons conclure donc par le fait que le cours de langue n'utilise pas comme support didactique un cours de spécialité est un indice flagrant de l'inadéquation de l'enseignement entre eux. Bien qu'il est à signaler aussi que les textes de langue sont rédigés en français général par contre à ceux de la spécialité qui sont doués d'une terminologie spécifique.

Dans les deux dernières questions du questionnaire, nous avons ciblé ce qui manque dans le cours de langue et les attentes des étudiants. Il est à noter que ces deux éléments sont prononcés en termes de besoins langagier. D'ailleurs notre visée à travers ces questions est de repérer ce que les apprenants souhaitent apprendre et d'où viennent les problèmes liés aux différentes circonstances de l'utilisation du français.

Nous finissons cette discussion des données récoltés durant notre investigation du terrain par confirmer que les étudiants de l'EPSECG éprouvent des difficultés langagières qui leurs empêche de suivre les cours de spécialité en toute aisance malgré qu'ils suivent un cours de langue visant à leurs aider à dépasser ces obstacles et leurs faciliter l'accès aux études dans des conditions plus optimisées.

2.2- Vérification des hypothèses :

avant de s'engager dans la vérification des hypothèses de sens supposées au début, comme des réponses probables sur la problématique : comment doit procéder l'enseignant de français pour mettre en place une stratégie d'apprentissage qui permet à l'étudiant à l'EPSECG, dès la première année, d'acquérir des méthodes qui le rendent autonome face à la langue ?

Pour répondre sur cette question, nous avons supposé qu' :

- L'enseignant opérerait pour enseigner la langue et sa pratique d'une manière explicite en supposant que le système une fois acquis, l'étudiant saura l'appliquer à la multitude des situations de communications.
- Il renforcerait les acquis des étudiants en FG puis il les initierait en FOS pour qu'ils puissent mobiliser leurs connaissances et sachent manipuler la langue dans les différentes situations de communication.
- Il monterait un programme sur les besoins langagiers des étudiants et adapté à leurs niveau en vue d'installer chez eux la compétence universitaire.

Les différentes démarches prises lors de l'élaboration de ce travail de recherche qui se constituent en l'analyse de support de cours de spécialité et le programme à enseigner en cours de français, ainsi que le questionnaire destiné aux étudiants en plus de questions posées à un enseignant de français, nous ont permis d'infirmer la première et la troisième hypothèse et de confirmer la deuxième du fait que le programme mis en place à l'EPSECG ne répond pas aux besoins langagiers des étudiants. Son montage n'est pas réfléchi et ne reflète aucune adéquation avec les objectifs réels de la formation initiale qui opte pour la préparation des étudiants aux concours d'intégration aux grandes écoles supérieures dont l'unité langue est parmi les ongles primordiaux de la formation, tandis que l'enseignant de français a prétendu qu'on passe par le FG pour renforcer et enrichir les acquis des étudiants en langue pour pouvoir les initier au FOS. En revanche, nous n'avons pas constaté cela dans le programme à enseigner, c'est bien au contraire, il est axé sur le FG sans une véritable progression vers le FOS.

Toutefois, nous prétendons répondre sur notre problématique ainsi :

L'enseignant procède à mettre en place des stratégies d'apprentissage qui permettent à l'étudiant, dès la première année, d'acquérir des méthodes qui le rendent autonome face à la langue. Ces stratégies se renvoient à certaines activités tels que : la traduction des photocopiés de spécialité afin d'optimiser la compréhension des termes difficiles et faciliter la prise de notes. . En classe, chacun nécessite savoir comment s'exprimer, prendre la parole, intervenir, poser des questions, répondre à des consignes... à cela

s'ajoute également « apprendre à apprendre⁵ » qui implique de mettre en œuvre une stratégie d'apprentissage efficace permettant à l'étudiant de surmonter les obstacles qui surgissent à chaque fois qu'il utilise la langue, que ce soit en production orale ou écrite.

La classe de langue est un pont qui harmonise le contact entre l'étudiant et ses études, cependant cela ne peut être possible si le programme de formation ne soit pas adapté au niveau des étudiants et monté sur leurs réels besoins en langue.

⁵ Apprendre à apprendre c'est s'engager dans un apprentissage dont l'objectif est d'acquérir les savoirs et les savoir-faire constitutifs de la capacité d'apprendre. C'est-à-dire de la capacité de préparer et de prendre les décisions concernant la définition, les contenus l'évaluation et la gestion d'un programme d'apprentissage. CUQ, 2003. 21

conclusion générale

Conclusion générale

En terme de ce mémoire de fin d'étude intitulé «l'enseignement du FOS dans le supérieur : cas de l'école préparatoire des sciences économiques et de gestion de Tlemcen-Algérie » dont l'objectif était de savoir si le programme à enseigner en cours de langue est en adéquation avec les besoins réels des étudiants et connaître comment procède l'enseignant pour mettre en place une stratégie d'apprentissage qui permet à l'étudiant, dès la première année, d'acquérir des méthode qui le rendent autonome face à la langue. C'est d'ailleurs sur cela que nous avons élaboré notre problématique de départ. Il paraît important de tirer quelques conclusions qui concernent deux paramètres principaux, dont le premier est la méthode d'enseignement qu'adopte, à la fois, l'enseignant de français et l'enseignant de spécialité qui doivent être en synergie afin de permettre aux apprenants un passage optimisé entre les matières. Alors que le second est le besoin des étudiants en langue tout en prenant en considération l'obligation de monter un programme adapté aux besoins et aux niveau des étudiants afin de pouvoir surmonter toutes sortes de problèmes.

Pour comprendre qu'est ce qui entrave la compréhension des cours de spécialité par les étudiants, la plupart des travaux en didactique sont orientés vers le discours universitaire spécifique à chaque discipline que ce soit le cours magistral ou le photocopié. Tandis que le notre a ciblé surtout la classe de langue et les stratégies d'apprentissage qui facilitent la tâche de l'étudiant lors de l'appropriation du savoir disciplinaire dispensé en français.

Notre recherche a accordé un intérêt en vers la réalité du niveau des étudiants en langue qui se caractérise par une hétérogénéité allant du niveau A1 au niveau B2 à peu près. Face à ce constat, l'enseignant de français se trouve dans une position névralgique et perturbante par rapport à ce qu'il va choisir d'enseigner afin d'atteindre l'objectif d'apprentissage visé, puisque son rôle premier consiste à améliorer la relation qu'entretient l'étudiant avec ses études en mettant en place des tâches progressives allant du FG au FOS.

A partir des données recueillies et analysées, nous accentuons sur la rupture qu'existe entre le cours de langue et celui de la spécialité qui doit être réétudiée pour pouvoir remédier le manque reconnu dans la formation à l'école préparatoire.

Conclusion générale

Dans le cadre de la formation en FOS, il est conseillé d'actualiser et d'ajuster le programme à enseigner à chaque rentrée d'une nouvelle promotion, parce qu'il est spécifique à un public donné donc non transposable et non éditable, réinvestissable immédiatement et ponctuel dans le temps.

Nous signalons que ce point de vue ne porte aucune intention de jugement de valeur. Nous espérons également que notre travail soit avantageux à porter un nouveau regard vers l'enseignement du français dans cet environnement universitaire.

Au moment où cette recherche universitaire sur l'enseignement du FOS dans l'école préparatoire des sciences économiques et de gestion parvient à sa fin, nous attestons de la place primordiale de la classe de langue pour garantir une bonne intégration de l'étudiant à l'université et la position sensible qu'occupe l'enseignant de français visant à modifier certains comportements langagiers inappropriés que manifestent le nouvel apprenant. A ce niveau, nous espérons avoir répondu à la problématique posée

Par rapport à ce que nous avons réalisé jusqu'ici, nous sommes satisfaits du chemin parcouru lors de l'élaboration de ce mémoire, et en vue de l'améliorer et l'enrichir dans un prochain travail, nous posons la question suivante :

- Sur quelle base méthodologique l'enseignant de français doit se baser pour monter des activités qui permettent à l'étudiant de communiquer dans la langue de spécialité en toute autonomie ?

Références bibliographiques

BAZILE Sandrine, une expérience d'enseignement du français sur objectif universitaire ou comment apprendre à devenir apprenant dans une formation scientifique. Le cas des étudiants étrangers de licence de science de la vie et de la terre. Le français sur Objectif Universitaire, 2011. P 33-42

BERNIER Gerard, théories d'apprentissage et pratiques d'enseignement, IUFM d'Aix-Marseille. P 01-17.

BLASER Christiane et ERPELDING---DUPUIS Pascale Cours d'appropriation des écrits universitaires: de l'analyse des besoins à la mise en œuvre, forum lecture.

BOUCHARD Robert, PARPETTE Chantal, .POCHARD Jean-Charles, Le cours magistral et son double, le photocopié : relations et problématique de réception en L2, *Cahiers du Français Contemporain*, consulté le 17.02.2015

BOUKHANNOUCHE Lamia, « Le français sur objectif universitaire », *Amerika* [En ligne], consulté le 01 mars 2016.

BRUNER Jerome S. Actual minds, Possible Worlds. Cambridge, MA, USA: Harvard University Press, 1986. ProQuest ebrary.

CARRAS Catherine, La co-construction du savoir lexical dans les discours Didactiques: dialogisme et identité disciplinaire, le cas des cours magistraux, Colloque International "Spécificités et diversité des interactions didactiques : disciplines, finalités, contextes", université de Lyon -ICAR - CNRS - INRP, 24-26 juin 2010, Jun 2010, LYON, INRP, France.

Cavalla Cristelle, réflexions pour l'aide à l'écrit universitaire auprès des étudiants étrangers entrants en Master et Doctorat, Jan GOES et Jean-Marc MANGIANTE. L'accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones, Artois Presses Université, pp.37-48, 2007. Hal

CHARNOCK Ross, les langues de spécialité et le langage technique : considérations didactiques, *ASP* [En ligne], 23-26 | 1999. Consulté le 27 janvier 2016.

“Conseil de l'Europe / Unité des Politiques linguistiques (Strasbourg) – Projet ILMA
CUQ Jean Pierre, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, ASDIFLE, Paris, 2003

DEFFAYS Jean Marc et ENGLEBERT Annick, *acteurs et contextes des discours universitaires* tome II, l'Harmattan, 2009, Paris. Ouvrage en ligne, consulté le 01.03.2016.

Références bibliographiques

DEZUTTER Olivier et THYRION Francine, comment les étudiants entrants s'approprient-ils les discours universitaires, *SPIRALE - Revue de Recherches en Éducation* - 2002 N° 29. P 109-122.

FONSECA Joaquim, quelques considérations sur l'enseignement des langues de spécialité, communication présentée en colloque : avenir des lettres étrangère à l'université, février 2006. P 115-120

JONCHERAY Marie-Françoise, mais où est donc passé mon crédit documentaire ? acquisition du langage de spécialité. ASP [en ligne] consulté le 16 février 2016.

KOZANITIS Anastassis, les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique, bureau d'appui pédagogique (école poly techniques, septembre 2005, P1-14.

MANGIANTE Jean Marc, français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactique distincts, P 137-151.

MANGIANTE Jean Marc et PARPETTE Chantal le français sur objectif universitaire : de la maîtrise linguistique à la compétence universitaire, *Synergie Algérie* n°15, 2012, P147-166.

Numérfos (le FOS memento), fiche thématique : français de spécialité, institut français, CCI Paris, Ile De France. P01-22.

Numérfos (le FOS memento), fiche thématique : français sur objectif spécifique (FOS), institut français, CCI Paris, Ile De France. P01-18.

OLMO CAZEVIEILLE Françoise, introduire le lexique spécialisé dès l'initiation du français scientifique, *Didáctica (Lingua y Literatura)* vol. 19, 2007. P 173-185.

POLLET Marie-Christine, appropriation et écriture de savoirs chez des étudiants de première année, une voie difficile entre stockage et élaboration, *pratiques* n°121-122, juin 2004. P 81-92.

POLLET Marie Christine, pour une didactique des discours universitaires : étudiants et systèmes de communication à l'université. De Boeck Université, Belgique, 2001, P29 (ouvrage en ligne, consulté le 29.02.2016.

QOTB Hani, *vers une didactique du français sur objectif spécifique médié par internet*, *publibook*, Paris, France, 2009

Références bibliographiques

RESCHE Catherine, de l'utilité d'une approche syntaxique en langue spécialisée : exemple de l'anglais économique, ASP [en ligne], consulté le 19.02.2016

ROQUELAURE Marie-France et GARCIA-DEBANC Claudine, « Les reformulations comportant des exemples dans les cours magistraux de l'enseignement supérieur », *Corela* [En ligne] consulté le 07 décembre 2015.

SCRIPNIC Gabriela, L'étude de la terminologie spécialisée française: moyen d'accroître les compétences de compréhension et de communication en roumain

Tradse, stage d'observation et de documentation de l'université de Bourgogne, centre TIL Dijon, 25.04 au 15.05.2013.

THOIRON Philippe et BEJOINT Henri, la terminologie, une question de terme ? *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 55, n° 1, 2010, p. 105-118.

TREVISIOL-OKAMURA Pascal et KPMUR-THILLOY, Grita discours, acquisition et didactique des langues, les termes d'un dialogue. *Horizons*, 2011

Références sitographiques

<http://amerika.revues.org>

Conseil de l'Europe www.coe.int/lang-migrants/fr

<http://www.coe.int/fr/web/lang-migrants/language-needs-analysis-of-> visité le
26.02.2016

<https://hal.archives-ouvertes.fr/>

<http://www.synonymes.com/synonyme.php?mot=cibler&x=0&y=0> consulté le
27.02.2016

Annexes

**Classes préparatoires en Sciences Economiques, Commerciales et
Sciences de Gestion
Programme de française 1 e année**

Veuillez trouver ci-joint les éléments de programme réalisés durant cette année
universitaire

Tableau récapitulatif des textes abordés

cours	TD
Le métier de secrétaire (descriptif)	Présentatif et homonymie
INTERAC (explicatif)	Les articulateurs logiques : cause et Conséquence
Le mode d'emploi d'une imprimante (prescriptif)	L'impératif, l'infinitif, le groupe nominal et futur simple
L'historique de Hamoud Boualem (narratif)	La chronologie
Le rôle du manager (descriptif)	L'emploi et la conjugaison du Subjonctif
Comment faire un rapport de stage (prescriptif)	Nominalisation, verbalisation.
Adam Smith et la naissance de la science économique (narratif)	Le mode conditionnel et l'emploi de « Si ».
VPC	L'énumération
Le journal gratuit	L'opposition
Polémique sur l'arrivée de la pub sur Facebook	Le but
Le texto	La forme passive
L'invention des banques	La valeur d'emploi du passé simple et de l'imparfait
Action ou obligation	L'alternative
L'inflation : « la hausse générale des prix »	Le participe présent, le gérondif et l'adjectif verbal
Les facteurs explicatifs du comportement de consommateur	Le lexique de la définition
Réorganiser la consommation	Suffixation et préfixation
PC made in Morocco	Le discours rapporté
Un budget personnel : preuve d'économicité	La proposition subordonnée complétive et relative
Le décollage économique	La représentation graphique

**Classes préparatoires en Sciences Economiques, Commerciales et
Sciences de Gestion
Programme de française 2eme année**

Veuillez trouver ci-joint les éléments de programme réalisés durant cette année
universitaire

Tableau récapitulatif des textes abordés

Cours

- 1) Le marché de la pomme de terre
- 2) La demande de fourrure en Russie
- 3) Comportement des dirigeants et détention du capital
- 4) Les nouveaux pères
- 5) Une histoire de tulipes
- 6) L'innovation à fleur de peau
- 7) Un géant du meuble
- 8) Un seul monde
- 9) Des baskets au Vietnam
- 10) Vente la méthode pour vendre sans esbroufe
- 11) Si nous avions plus de temps
- 12) Rapport de la commission sur la mondialisation
- 13) Les quatre dimensions de la crise
- 14) Le conseil de la mondialisation danois
- 15) Les couts de la croissance
- 16) Une évaluation de la spécialisation
- 17) Le tourisme médical en Thaïlande
- 18) Le bénévolat : un ensemble composite

Liste des tableaux

Tableau n°01 : langue générale Vs langue de spécialité	19
Tableau n°02 : français de spécialité Vs français sur objectif spécifique	26
Tableau n° 03 : grille d'analyse du support de cours de spécialité	39
Tableau n° 04 : grille d'analyse du programme à enseigner en classe de langue	41
Tableau n° 05 : Analyse au niveau des mots	49
Tableau n° 06 : Approche syntaxique	51
Tableau n° 07 : résultats de la question n°01	58
Tableau n°08 : résultats de la question n° 02	59
Tableau n° 09 : résultats de la question n° 03	61
Tableau n°10 : résultats de la question n° 04	64
Tableau n° 11 : résultats de la question n° 05	67
Tableau n° 12 : résultats de la question n° 06.....	69
Tableau n° 13 : résultats de la question n° 07	71
Tableau n° 14 : résultats de la question n° 08	74
Tableau n° 15 : résultats de la question n° 09	75

Liste des figures

Figure n° 01 : Fonctionnement des processus d'appropriation d'une langue étrangère	16
Figure n°02 : Champ d'investigation d'une langue de spécialité	21
Figure n°03 : Caractéristiques des publics du FOS	24
Figure n° 04 : Composante du discours économique et son processus d'enseignement/apprentissage.....	33
Figure n° 05 : résultats de la question n°01	58
Figure n° 06 : résultats de la question n° 02	60
Figure n° 07 : résultats de la question n° 03	61
Figure n° 08 : résultats de la question n° 04	64
Figure n° 09 : résultats de la question n° 05	68
Figure n° 10 : résultats de la question n° 06 :	69
Figure n° 11 : résultats de la question n° 07 :	71
Figure n° 12 : résultats de la question n° 08 :	74
Figure n° 13 : résultats de la question n° 09 :	75

Table des matières

Remerciements

Dédicaces

Introduction générale 1

Chapitre I : approches et conceptualisation 4

1. considérations des théories d'apprentissage en matière de langue 5

1.1- béhaviorisme.....

1.2- constructivisme.....

1.3- cognitivisme.

2. acquisition, apprentissage et appropriation 8

2.1- acquisition

2.2- apprentissage

2.3- appropriation

3. modes d'enseignement/apprentissage du français 12

3.1- Français langue étrangère et seconde (FLE/FLS).....

3.1.1- Caractéristiques de la démarche FLE/FLS

3.2- Langue de spécialité

3.2.1 Fond lexical et procédés méthodologique de langue de spécialité

3.3- Français sur objectif spécifique (FOS)

3.3.1 Démarche méthodologique du FOS.....

3.3.1.1- Identification de la demande

3.3.1.2- Analyse des besoins

3.3.1.3- Recueil des données sur le terrain

3.3.1.4- Analyse et traitement des données

3.3.1.5- Elaboration didactique

3.4- français sur objectif universitaire (FOU)

3.4.1- Démarche méthodologique du FOU	
4. initiation aux discours universitaire	24
4.1- Cours magistral	
4.2- l'Écrit universitaire	
5. Le français économique un enjeu double (langue et discours économique)	27
5.1- Aspect linguistique et discursif du discours économique	
Chapitre II : approches méthodologiques	31
1. présentation de l'école préparatoire des sciences économiques et de gestion de Tlemcen – Algérie.	33
1.1- description du public apprenant de l'école préparatoire	
2. L'enseignement du français et en français à l'école préparatoire	34
3. Méthodes de recueil des données	34
4. circonstances du déroulement de l'enquête	35
4.1- Analyse du support de cours de spécialité	
4.2- Analyse du programme à enseigner en classe de langue française	
4.3- Présentation de l'enquête de terrain par questionnaire	
4.3.1 Description du contenu du questionnaire	
Chapitre III : analyse et discussion des données	44
1. analyse du support de cours de spécialité	45
1.1- Analyse au niveau des mots.....	
1.2- Analyse au niveau des collocations employées dans le document	
1.3- Approche syntaxique du document	
1.4- Analyse du document au niveau des paragraphes	
1.4.1- La structure des paragraphes	
1.4.2- La progression thématique	
2. Analyse du programme à enseigner en classe de langue française	50
2.1- Public cible	
2.2- Description du programme à enseigner	
2.3- Les pratiques de classe	

2.4- Les besoins langagiers des étudiants	
2.5- La progression du programme	
3. Analyse du questionnaire	53
4. Discussion des données	75
Conclusion générale	83
Références bibliographiques	85
Annexe	87
Liste des tableaux	112
Liste des figures	113
table des matières.....	114