

Besoins langagiers et contenus de la licence LMD en biologie : cas des étudiants de l'université de Chlef



Wahiba Benaboura

Université Hassiba Benbouali- Chlef, Algérie

wahiba_bn@yahoo.fr

Résumé

Ce travail s'inscrit dans le champ du français sur objectifs spécifiques. Il aborde les difficultés que rencontrent les étudiants de la première année universitaire, inscrits en biologie. La conjugaison des difficultés langagières et cognitives est double dans ce contexte. C'est pourquoi une analyse des besoins langagiers est susceptible de constituer un premier pas pour optimiser la transmission et l'acquisition des savoirs scientifiques.

Mots-clés : besoins langagiers, français sur objectifs spécifiques, biologie, enseignement/apprentissage scientifique, aptitudes langagières

الاحتياجات اللغوية ومحتوى اللسانس ل.م.د. في علم الأحياء لدي طلاب جامعة الشلف

الملخص: هذا العمل هو جزء من الفرنسيين من الملعب على أهداف محددة. وهو يتناول الصعوبات التي يواجهها الطلاب في السنة الدراسية الأولى المسجلين في علم الأحياء. مزيج من الصعوبات اللغوية والمعرفية في هذا السياق ذو شقين. هذا هو السبب في تحليل الاحتياجات اللغوية ومن المرجح أن يكون خطوة أولى لتحسين نقل واكتساب المعرفة العلمية. **الكلمات المفتاحية:** الاحتياجات اللغة - الفرنسية لأغراض محددة - علم الأحياء - تعليم/ تعلم العلوم - المهارات اللغوية.

**Language needs and content of the LMD degree in biology:
For students of the University of Chlef**

Abstract

This work is part of the French of the field on specific objectives. It addresses the difficulties faced by students in the first academic year enrolled in biology. The combination of language and cognitive difficulties in this context is twofold. This is why an analysis of language needs is likely to be a first step to optimize the transmission and acquisition of scientific knowledge.

Keywords: needs language, French for specific purposes, Biology, teaching / learning science, language skills.

1. Introduction

Pour la majorité des formations académiques, la langue est sans aucun doute un outil de communication dont la maîtrise est nécessaire pour réussir ses études. Or, la mesure de cette maîtrise et l'identification de ses aspects demeurent complexes vu la pluralité des situations d'enseignement/apprentissage, la variété du public et le type de formation, qu'il s'agisse d'une formation littéraire ou d'une formation scientifique.

Aussi, nous nous intéressons à cet aspect et plus particulièrement aux besoins langagiers dont l'analyse « permet de déterminer les compétences à acquérir et d'explicitier les objectifs afin que ceux-ci puissent déterminer à leur tour les critères d'évaluation » (Cortier, Kaaboub 2010 : 62). Nous présentons dans cet article les résultats d'une expérience d'analyse des besoins langagiers d'étudiants algériens inscrits en première année universitaire pour l'obtention d'une licence en biologie. La particularité de ce public est qu'il a suivi seulement 800h de cours de français de la troisième année primaire jusqu'à la troisième année secondaire et qu'il poursuit une formation scientifique entièrement en français.

L'analyse des besoins langagiers étant « le résultat à la fois d'une observation objective des situations universitaires et des compétences qu'elles exigent, et d'enquêtes menées auprès des enseignants qui assurent les cours disciplinaires auprès des étudiants allophones » (Mangiante, Parpette, 2011 : 42), elle nous a permis de répondre aux questions suivantes : quels sont les besoins spécifiques de ce public ? Y a-t-il une adéquation entre leurs évaluations avec celles des enseignants ? Le contenu de la formation offerte est-il en adéquation avec les besoins ressentis par les étudiants ? Comment les enseignants traitent-ils les obstacles langagiers de leurs étudiants ?

2. Méthodes

Nous postulons l'hypothèse selon laquelle les contenus de la licence ne sont pas en corrélation avec les besoins langagiers des étudiants. Autrement dit, ce public n'a pas seulement des difficultés en compréhension orale dans diverses situations d'apprentissage telles que le cours magistral et/ou les travaux pratiques mais il a également des obstacles à l'écrit production.

Pour confirmer ou infirmer notre hypothèse, nous avons eu recours à un questionnaire qui comporte 22 items. La formulation de ce questionnaire est faite de sorte qu'il permette : d'une part, de nous renseigner sur le profil des apprenants, à savoir leur âge, leur sexe et leur parcours scolaire ; et d'autre part, nous renseigner sur leurs représentations envers leurs difficultés, leurs besoins langagiers et envers la langue française.

Les informations obtenues via cet outil, qui permet selon Mangiante et Parpette (2004 : 28) «d’identifier la perception que l’étudiant a de ses carences pour l’accès au domaine disciplinaire ou, plus généralement de ses besoins en français à l’université», sont certes insuffisantes ; il est évident que la part de subjectivité des représentations est nettement présente. C’est pourquoi elles sont complétées, dans un second temps, par un entretien semi-directif effectué avec quatre enseignants du département de la Biologie. Cet entretien avec les formateurs est susceptible de présenter un regard plus objectif et de compléter nos informations. Aussi, nous introduisons simultanément dans cet article les résultats fournis par les deux outils.

3. Résultats et discussion

3.1. Un public plus au moins homogène

Notre public est constitué de 109 étudiants dont l’âge se situe dans l’intervalle de 17 et 26 ans (cf. tableau n°1); avec un pourcentage très élevé pour les âges de 19 et 20 ans. Le sexe féminin prédomine nettement : nous avons dénombré 91 filles et 18 garçons (cf. figure n°1).

âge (ans)	Valeur (en pourcentage)
17	6%
18	16%
19	34%
20	33%
21	7%
22	1%
23	3%
26	1%

Tableau n° 1 : catégorisation du public selon l’âge

La majorité des étudiants interrogés est, par ailleurs, titulaire d’un baccalauréat série «sciences de la vie et de la terre». En effet, sur 109 (ce qui représente 94%), seulement 5 étudiants ont suivi un cycle secondaire relevant de l’option «chimie» (cf. figure n°2). Cette sélection basée selon l’option du baccalauréat permet a priori l’homogénéité des étudiants inscrits en cette filière. Une homogénéité qui pourrait nous permettre de se prononcer sur le fait que ce public a un profil plus au moins homogène plus particulièrement sur le plan de la nature des connaissances attrayant au domaine des sciences naturelles et de la vie.

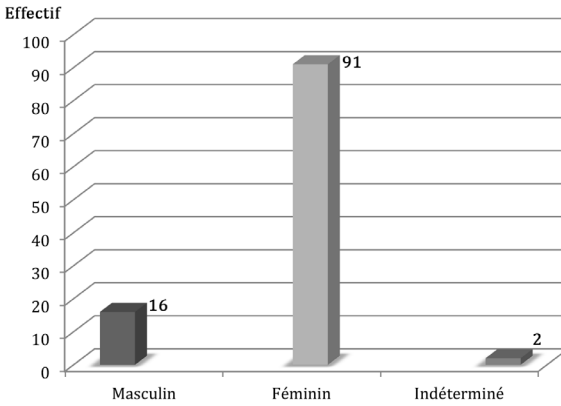


Figure n° 1 : classification du public selon le sexe

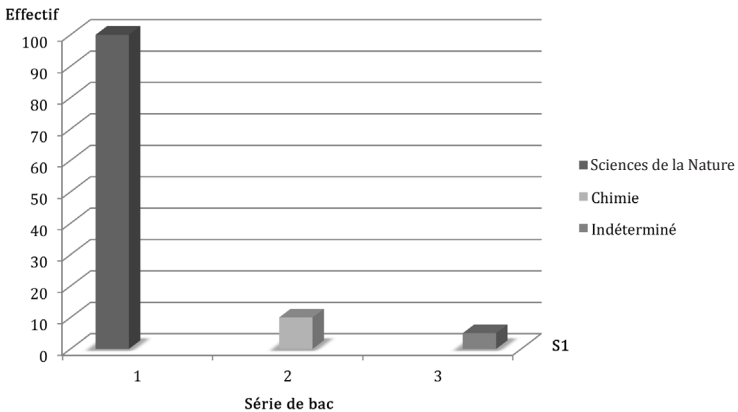


Figure n° 2: catégorisation du public selon la série de baccalauréat obtenu.

3.2. Des besoins langagiers plus au moins ressentis

Questionnés sur leurs difficultés linguistiques en français, les étudiants de première année répondent moyennement par l’affirmative. En effet, 58 informateurs confirment leur réponse positive en identifiant même les aptitudes langagières¹ où les carences sont ressenties. Une telle affirmation révèle en quelque sorte une prise de conscience de l’écart² qui existe entre leurs acquis langagiers et les pré-requis à mobiliser dans les nouvelles situations dans lesquelles ils se trouvent confrontés. Alors que les 49 autres informateurs sont partagés entre ceux qui ne ressentent aucune difficulté linguistique et ceux qui préfèrent s’abstenir de répondre.

Devant cette égalité approximative des pourcentages des réponses affirmatives et négatives, sur la reconnaissance de l'existence d'un écart, nous avons consulté les enseignants.

Ce choix nous paraît justifié dans la mesure où les enseignants évaluent objectivement et continuellement leurs étudiants, suite à un certain nombre de séances d'enseignement /apprentissage. De plus, ils sont les plus renseignés sur les compétences de base à mobiliser pour atteindre les objectifs assignés par les programmes.

Quatre enseignants, permanent et ayant le grade de maître-assistant, ont accepté de répondre à nos questions. Ils sont chargés des unités d'enseignement de Terminologie et méthodes de travail, de cytologie, de biologie végétale et de biologie animale. Ainsi, ils sont unanimes sur le constat que généralement presque la majorité des étudiants ont de réelles difficultés d'ordre linguistique pour pouvoir appréhender correctement les unités d'enseignement³. Ce sont des difficultés à communiquer en français : les quelques rares questions produites et qui portent sur n'importe quel thème durant un cours magistral ne sont exprimées qu'en langue maternelle⁴.

Le fait de nier ces difficultés, admettons-le, est un comportement humain justifié et trouve sa raison d'être dans la volonté de sauver la face devant l'autrui. Ce qui explique, par ailleurs, que certains étudiants - dont l'effectif est de 16 - ont répondu, malgré leur affirmation de n'avoir aucune difficultés langagières à l'item portant sur les raisons de la situation dans laquelle ils se trouvent.

De ce fait, nous avons souhaité savoir à quoi les étudiants attribuent leurs carences linguistiques. Un effectif élevé ne répond pas à cette question posée, une abstention qui se rapproche d'un pourcentage de 36.16 (cf. figure n°3). Cependant, ceux qui s'expriment sur ce point, l'attribuent en premier lieu à la courte durée de contact avec la langue française, au cours de leurs parcours dans le secondaire. En effet, les lycéens, inscrits en filière «sciences de la nature et de la vie», suivent un cours de français d'un volume hebdomadaire de 3 heures. Ce temps est donc estimé insuffisant pour préparer les nouveaux bacheliers à poursuivre des enseignements effectués exclusivement en français. S'ajoute à ce facteur « temps» un autre, qui relève de la nature du vocabulaire abordé et le foisonnement de la terminologie⁵ relatif à leur domaine scientifique. Par conséquent, la particularité du discours scientifique est vue par les étudiants comme un réel obstacle à l'appropriation des connaissances dispensées. Deux autres raisons sont également incluses: d'une part, les apprentissages des connaissances ont été effectués seulement en arabe, donc un temps de contact très réduit avec le français, et d'autre part, la difficulté de poursuivre un cours magistral, qui est situation inhabituelle pour la majorité des étudiants.

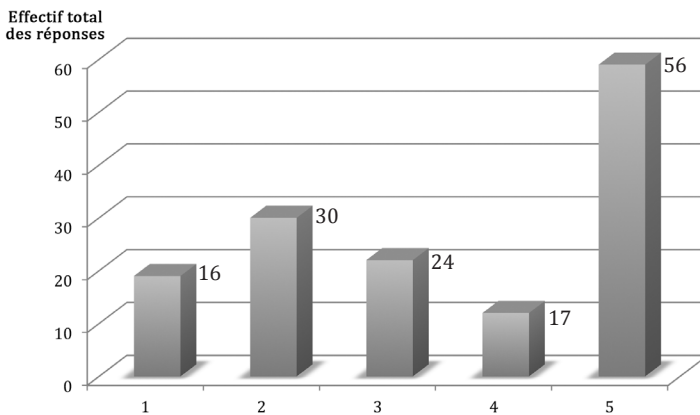


Figure 3 : Origines des difficultés langagières selon les représentations des étudiants.

1. Les apprentissages des connaissances ont été effectués seulement en arabe.
2. Le temps d'apprentissage du français au secondaire était insuffisant.
3. Le vocabulaire scientifique utilisé dans les modules est difficile à la compréhension.
4. Vous n'avez pas l'habitude de suivre un cours magistral.
5. Indéterminé.

L'avis des enseignants vient confirmer celui des étudiants sur seulement deux raisons, à savoir les apprentissages des connaissances ont été effectués seulement en arabe et le temps d'apprentissage du français au secondaire était insuffisant. Aussi, les quatre enseignants insistent sur l'inadéquation entre le niveau de français de leurs étudiants et les contenus scientifiques à appréhender en français. La majorité insiste même sur l'urgence de la rénovation des programmes pour une meilleure rentabilité des enseignements proposés.

3.3. Un regard très positif envers la langue d'enseignement

Nous nous sommes penchée sur la question des représentations des étudiants dans la mesure où tout apprenant actif «détermine ses conduites à travers une représentation de l'espace langagier défini par la langue source et la langue cible». (Véronique 1995 : 22). Dans notre cas, la majorité du public a un regard positif envers le français. 90 réponses affirmatives à la question : «Est-ce que vous aimez la langue française?» ont été relevées contre 9 seulement de réponses négatives. Cette représentation, renvoyant au pays métropole, est également associée à la musique, à la connaissance et aux études. Toutefois, le français évoque des difficultés pour certains informateurs dont le taux est estimé à 16.071.

Ainsi, la prise de conscience de cet aspect est primordiale en pédagogie, et dans ce sens nous partageons l'avis de EurinBalmes et Heano De Legge (1992, p.34) lorsqu'ils affirment : «La perception que l'apprenant a de la langue cible et des locuteurs de cette langue, jouent un rôle fondamental dans la situation éducative en langue favorisant une «ré-organisation»harmonieuse du système personnel de référence ou au contraire entraînant blocage, cassure, frustration...». Nous regroupons dans le tableau ci-dessous les associations d'idées relatives à la langue d'enseignement.

Nature de la représentation	Valeur en pourcentage
La France	35.714
La musique	18.75
La difficulté	16.071
Savoir /connaissance/études	8.928
Culture	8.035
Vie /	6.25
Langue	3.571
Pacte d'Evian –Violence –Frime	0.892 pour chaque opinion

Tableau n°:2 portant sur l'item « qu'évoque pour vous la langue française ?

3.4. Mais...des difficultés langagières plus ressenties à l'oral

Nous avons tenté de cerner les difficultés évoquées en identifiant les domaines où le besoin est le plus exprimé. Le dépouillement des résultats au près des informateurs révèle les points suivants :

3.4.1. Les activités orales

Les activités orales relevant de la réception ou de la production sont perçues comme étant des tâches difficiles. En effet, des taux élevés sont enregistrés pour les items «poser des questions oralement» et «converser « avec des taux respectifs de 18.86% et de 17.10%. S'ensuit des taux moins élevés de 10.97% et de 10.53% respectivement pour les items «prise de notes pendant le cours magistral «⁶ et « exprimer et prononcer». Le classement de ces activités orales est, par ailleurs, en adéquation

avec la catégorisation des domaines souhaités à être objet d'apprentissage. 71 informateurs souhaitent développer des compétences à l'oral, 39 pour l'habileté «écouter» et 32 pour l'habileté «parler». Cette importance accordée à l'oral est conforme avec le constat avancé par Louis Porcher. Celui-ci a mis l'index sur l'augmentation particulière pour un développement de ce type de compétence et plus particulièrement de la réception orale. Une telle priorité est justifiable selon ce didacticien qui affirme que «Son absence est ressentie comme «anxiogène» et place le sujet dans la plus grande insécurité». De plus, l'acquisition de cette compétence «est de loin la plus difficile à acquérir et c'est pourtant la plus indispensable.» (Porcher, 1995 : 45).

Par ailleurs, une tentative de trouver une relation entre les compétences privilégiées et les types d'activités, qui pourraient être prises en charge par l'unité d'enseignement de «terminologie et méthodes de travail», nous semble intéressante. Les attentes sont associées à la volonté de développer la compétence orale par le biais de production de dialogue et de chansons. En effet, nous avons pu enregistrer 14.57% pour la production des dialogues et 8.28% pour les chansons.

Ces attentes sont aussi en accord avec les points de vue de l'enseignante chargée de l'unité d'enseignement «biologie animale», que nous avons interviewée, et qui pense que l'expression orale est très importante. Beaucoup de ses étudiants recourent à l'arabe pour poser des questions ou exprimer leurs demandes. Quant à l'enseignant de la biologie végétale, il insiste sur les lacunes au niveau de la compréhension orale et que le recours à la traduction de la terminologie, procédé qu'il a déjà utilisé à maintes reprises, ne résout pas le problème.

3.4.2. Les activités écrites

Les activités écrites sont plus au moins faiblement ressenties comme difficiles. Des taux de 18.86% et de 9.21% sont enregistrés respectivement pour les items « lire et comprendre un texte scientifique» et « écrire un compte rendu d'un TP». S'ensuit, un taux faible pour l'item « Produire un texte». Le classement de ces activités écrites n'est pas cette fois-ci, en adéquation avec la catégorisation des domaines souhaités à être objet d'apprentissage. 8 informateurs souhaitent développer des compétences à l'écrit réception et 23 souhaitent développer des habiletés à l'écrit production.

De plus, les types d'activités souhaitées à être pris en charge par l'unité «d'enseignement de terminologie et méthodes de travail» sont en corrélation avec les domaines mentionnés. Des taux élevés sont relevés pour la lecture et la production des textes scientifiques avec des taux de 21.19% et 21.59%. Un taux également élevé est enregistré pour « l'analyse des textes ». Nous avons obtenu 16.56%. Ce qui confirme que la

lecture dans son acception le plus large revêt de l'importance pour les étudiants et elle se trouve bien exprimée dans leurs attentes. En effet, la lecture est une tâche complexe. Elle mobilise plusieurs opérations cognitives. Selon Jourdain, Zagaret Lété (1996 : 104) :

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

Deux autres items référant à des situations très fréquentes pour les étudiants biologistes ont été introduits au niveau du questionnaire. Il s'agit des activités « rédiger des comptes rendus » et « décrire des images » pour lesquelles nous avons relevé des taux de 9.602% et de 7.28%. Celles-ci sont très récurrentes et le taux relevé reflèterait que même si la carence est ressentie, elle demeure moins importante. Les comptes rendus en première année, selon les enseignants, se réduisent à des schémas et à des dessins d'observations effectués lors des travaux pratiques alors que les descriptions sont le plus souvent réalisées oralement.

En général, nous pouvons noter que la production est nettement perçue comme plus difficile par rapport à celui de la réception, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit ; avec des pourcentages respectifs de 65.74 pour le premier et 34.25 pour le second. Une telle demande est justifiée car «pour l'apprenant, la connaissance des caractères linguistiques les plus marquants des discours scientifiques est importante en production.»(Cuq, Gruca 2002 : 330).

4. Conclusion

Les étudiants de première année, inscrits en biologie, à l'université de Hassiba Benbouali, à Chlef, expriment, dans leur majorité, des besoins langagiers spécifiques. Ces derniers relèvent davantage de l'oral avec une tendance vers le domaine de leur spécialité. Aussi, l'ensemble des données quantitatives et qualitatives confirment l'inadéquation entre le contenu de la licence et les besoins langagiers et interpellent les concepteurs des programmes à intégrer, dès la première année, une formation linguistique qui dépasse celle qui se focalise sur l'enseignement de la terminologie.

Bibliographie

Cortier, C., Kaaboub A. 2010. « Le français dans l'enseignement universitaire algérien : enjeux linguistiques et didactiques ». In : *Le Français dans le Monde* Recherches et applications. Janvier 2010, n° 47, *Faire des études supérieures en langue française*. Paris : CLE : International, p. 55-65.

- Cuq, J-P., GRUCA, I. 2002. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
- Eurin Balmes, S., Henao De Legge, M. 1992. *Pratiques du français scientifique : l'enseignement du français à des fins de communication scientifique*. Paris : Hachette FLE.
- Jourdain C., Zagar D., Lete, B. 1996, « Évaluer les difficultés de lecture chez l'adulte ». In : Gregoire, J. *Evaluer les apprentissages : les apports de la psychologie cognitive*. Bruxelles : De Boeck, p.101-131.
- Lerat, P.1995. *Les langues spécialisées*. Paris : PUF.
- Mangiante, J-M., Parpette C. 2004. *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette-FLE.
- Mangiante, J-M., Parpette C. 2011. *Le français sur objectif universitaire*. Grenoble : PUG.
- Piolat, A. 2001. *La prise de notes*. Paris : PUF.
- Porcher, L.1995. *Le français langue étrangère : émergence et enseignement d'une discipline*. Paris : Hachette-Education.
- Veronique, D.1995. « A la rencontre de l'autre langue : réflexions sur les représentations dans l'apprentissage d'une langue étrangère ». In : *Le français dans le monde Recherches et applications*. Août-Septembre1995, n°, *Publics spécifiques et communication spécialisée*. Paris : CLE International, p. 17-23.

Notes

1. Aptitude : désigne les différentes manières d'utiliser la langue dans la communication ; à savoir son utilisation en compréhension, en expression, à l'oral (écouter, parler) et à l'écrit (lire, écrire). J. Pierre CUQ, *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003.
2. C'est l'écart qui constitue le besoin.
3. Il est à noter que les étudiants utilisent dans leurs discours le terme « module » au lieu « d'unité d'enseignement ».
4. Ici, l'arabe dialectal algérien.
5. Selon Lerat (1995, p.20), la terminologie est un « ensemble d'expressions dénommant dans une langue naturelle des notions relevant d'un domaine de connaissances fortement thématisé ».
6. Selon Piolat (2001, p. 7), la prise de notes «peut être entendue comme l'activité cognitive réalisé par les noteurs pour stocker par écrit des informations lues ou entendues qu'ils jugent importantes et pertinentes».