



Résumé : *En Algérie, les élèves accèdent à l'enseignement supérieur avec une formation arabophone alors qu'ils doivent poursuivre leurs études de médecine en français. Cette langue mal maîtrisée par la majorité d'entre eux - pourtant dûment sélectionnés lors de leur première inscription dans cette filière - est ressentie comme un frein dans leurs études. Dans cet article, nous tenterons, à travers les résultats d'une enquête, menée à la faculté de médecine d'Alger, d'analyser les pratiques langagières de ces étudiants et de cerner les difficultés linguistiques auxquelles ils se heurtent au cours de leurs interactions verbales.*

Mots-clés : *enseignement, interaction verbale, compétence linguistique, langue de spécialité.*

Abstract: *In Algeria, although school leavers accede to higher education with all their secondary education in Arabic, they pursue medical studies in French. This language, ill mastered by the majority in spite the fact that they were strictly short listed when they enrolled, is felt as a setback in their studies. In this article attempt is made to analyze student's language practices and to understand the linguistic difficulties they face when speaking and writing.*

Keywords: *Teaching, verbal interaction, linguistic proficiency, specialty language.*

المخلص: في الجزائر يلتحق التلاميذ بالتعليم العالي و هم مكونون باللغة العربية, في الوقت الذي هم مجبرون فيه على مواصلة تعليمهم في مجال الطب باللغة الفرنسية, و في هذه الحالة تصبح هذه اللغة التي لا يتقنها أغلبية الطلبة رغب خضوعهم للانتقاء خلال السنة الأولى من التسجيل في هذا التخصص و تصبح عائق إنشاء مواصلة دراستهم و في مشاركتنا هذه, سنحاول القيام بتحليل الممارسات اللغوية لهؤلاء الطلبة و رصد الصعوبات اللسانية التي يلاقونها في الشفوي أو الكتابي.

الكلمات المفتاحية : التعليم, ألتفاعلات اللسانية, القدرة و التمكن اللساني, لغة التخصص

Introduction

Parmi les formations proposées en Algérie au niveau national, les études en sciences médicales (pharmacie, médecine, chirurgie dentaire) représentent la voie royale de la réussite sociale, le choix le plus prisé des jeunes bacheliers. Une bonne moyenne à l'examen du baccalauréat est requise pour l'admission dans ces filières : « les conditions d'accès sont « draconiennes » selon les parents d'étudiants » (Mesli, 1999 : 9). De nombreux bacheliers repassent le baccalauréat pour obtenir une moyenne qui leur permette d'entreprendre des études médicales. Parmi les nouveaux inscrits en médecine à la faculté d'Alger en 2003/2004, 30% ont obtenu au moins la mention « bien » à cet examen. Mais on constate une baisse continue du niveau des étudiants : « les professeurs sont unanimes pour parler de dégradation à tous les niveaux et constatent que la médecine n'est plus du tout ce qu'elle était. Les plus anciens ne se retrouvent pas dans l'actuel espace médical et ne s'y reconnaissent pas », (Guérid, 1999 : 48). Les résultats aux examens de première et de deuxième année surprennent par le faible taux de réussite. De nombreux étudiants abandonnent leurs études dès le début du cursus. Pourtant, les programmes de première année sont pratiquement identiques à ceux de la classe de terminale des lycées, notamment en ce qui concerne les mathématiques, la physique et la chimie. A quoi est due cette baisse de niveau ? La langue d'enseignement serait-elle un facteur d'échec chez des étudiants jugés brillants une année auparavant ? L'enseignement de la médecine, en effet, est dispensé en français et la documentation dans cette discipline est constituée essentiellement d'ouvrages en langue française, mais le français a perdu depuis 1984 son statut de langue véhiculaire dans les lycées. En effet, toutes les matières sont enseignées en langue arabe, le français étant relégué au statut de langue « étrangère », en principe au même titre que l'anglais, l'allemand ou l'espagnol, se trouve réduit à un enseignement de la langue en tant que telle. Par ailleurs, comme le notent les auteurs du *Rapport général de la commission nationale de la réforme du système éducatif*, depuis les années 1990, les langues étrangères ne sont pratiquement plus enseignées dans certaines régions du pays : « les insuffisances voire l'absence de l'enseignement de la langue française, par exemple et parce que censée être généralisée, a exclu une frange de la population estudiantine des études scientifiques et technologiques : médecine, pharmacie, informatique, architecture, sciences vétérinaires tous les ingéniorats, etc. » (2001 : 152). Les autorités universitaires se plaignent que les étudiants ne soient plus ce qu'ils étaient, accusant notamment le secondaire de ne plus les préparer correctement au supérieur. Les enseignants sont consternés par le très bas niveau de français des bacheliers qui accèdent à la faculté. Pour mieux cerner cet état de fait, nous avons mené une enquête auprès d'étudiants de médecine de la faculté d'Alger. Dans cet article, à travers l'analyse d'un corpus issu d'enregistrements d'étudiants de première année de médecine, réalisés dans leur salle de travail, nous tenterons de rendre compte de la complexité du répertoire verbal de ces étudiants et des difficultés linguistiques auxquelles ils se heurtent.

Méthodologie

Pour des raisons d'ordre pratique, nous avons limité notre champ d'investigation à la Faculté d'Alger. Par ailleurs, comme notre enquête a pour objet d'évaluer les

compétences linguistiques des étudiants à l'issue de l'enseignement secondaire, nous l'avons restreinte à ceux de la première année. Les étudiants concernés par notre enquête sont au nombre de 100. Notre analyse a été réalisée à partir d'un questionnaire, d'observations de classes, d'entretiens avec les étudiants. Le questionnaire est divisé en quatre rubriques : la première est destinée à nous renseigner sur l'identité des étudiants (âge, sexe, moyenne obtenue au baccalauréat, mention, moyenne obtenue en français), la deuxième sur les langues qu'ils utilisent dans diverses situations de communication, la troisième sur les difficultés linguistiques qu'ils rencontrent dans leurs études, la quatrième sur l'intérêt que suscite pour eux les différentes langues d'enseignement. Dans le souci de rendre au mieux compte de la réalité, nous avons envisagé de compléter le questionnaire par des enregistrements. Ces enregistrements devaient être faits dans toutes les situations de communication et avec tous les interlocuteurs ; mais en raison de la trop grande disponibilité que ce travail de terrain requiert et faute de moyens logistiques, nous avons limité l'enregistrement à la Faculté de médecine, et à la seule catégorie d'étudiants dans leur salle de travail.

Résultats

1. Langues utilisées par les étudiants

Notre enquête a montré que quatre langues au moins sont utilisées par les étudiants : la langue arabe dite classique ou littérale, la langue française, la langue maternelle (arabe dialectal ou kabyle) et l'anglais, l'espagnol ou l'allemand. Le français « mélangé » à l'arabe dialectal, au berbère ou employé seul, est pratiqué comme langue de conversation. La langue parlée dans la vie quotidienne, sauf rare exception, n'est pas écrite. Après le français, c'est l'anglais qui est utilisé par le plus grand nombre d'étudiants. Cela est dû au fait que l'anglais est la deuxième langue étrangère dispensée dans l'enseignement après le français. La majorité des étudiants ont déclaré qu'ils comprenaient mieux le français qu'ils ne le parlaient. L'écart entre les capacités déclarées de compréhension et de production est normal, puisque, comme le souligne Deprez : « tout un chacun monolingue ou bilingue, est à même de constater qu'il est capable de comprendre plus de choses (de mots entre autres) que d'en produire effectivement » (1999 : 46).

1.1. Langues utilisées avec les parents

La hiérarchie des emplois, arabe dialectal : (24,15%), arabe/français : 38,3%, kabyle : 9,13%, kabyle/français : 13,98%, français : 7,3%, Kabyle/français/arabe : 7,14%, dépend de la connaissance des différentes langues par les interlocuteurs ou de leur mentalité ; certains locuteurs ne maîtrisent pas l'une des langues ou refusent son emploi. Souvent lorsque les parents connaissent le français, l'instrument de communication est l'emploi simultané de deux langues : arabe et français ou kabyle et français, ce que les étudiants nomment « mélange de langues » et qui renvoie à une réalité linguistique complexe. Ils disent parler les deux langues en même temps, mais il est difficile de préciser la nature exacte du rapport qui existe entre celles-ci. L'usage exclusif de la langue maternelle est surtout, à notre avis, dû à la méconnaissance du français par un ou plusieurs membres de la famille. Dans son étude, *Le français dans*

la réalité algérienne Dalila Morsly note que l'emploi exclusif d'une langue par un interlocuteur découle principalement de la situation de communication, et d'autre part, du degré de compétence de son interlocuteur. A titre illustratif, elle donne des exemples. « Un locuteur algérien, écrit-elle, peut :

- utiliser le kabyle exclusivement pour communiquer avec sa grand-mère si celle-ci ne comprend ni le français ni l'arabe ;
- utiliser le français uniquement pour parler de son travail parce qu'il ne dispose pas d'une langue technique appropriée en arabe dialectal, en kabyle ou même en arabe classique... » (1999 : 46).

1.2. Langues utilisées entre étudiants

L'emploi simultané de l'arabe et du français, prédomine tant à la faculté qu'en dehors de celle-ci, même lorsque le sujet de conversation est d'ordre intellectuel ou scientifique. L'observation des pratiques langagières d'étudiants en médecine nous conduit à considérer deux cas de figures particulièrement caractéristiques du parler de ces étudiants : le mélange de codes et l'alternance codique.

1.2.1. Le mélange de codes

Pratique langagière très fréquemment utilisée par les étudiants, le mélange de codes ou code mixing

« est caractérisé par le transfert d'éléments d'une langue LY dans la langue de base LX; dans l'énoncé mixte qui en résulte, on peut distinguer des segments unilingues de LX alternant avec des éléments de LY qui font appel à des règles de deux codes. A la différence de l'emprunt, généralement limité à des unités lexicales, le mélange de codes transfère des éléments à des unités appartenant à tous les niveaux linguistiques et pouvant aller de l'item lexical à la phrase entière ; si bien qu'à la limite il n'est pas toujours facile de distinguer le code mixing du code switching » (Hamers et Blanc, 1983 : 204).

Voici quelques exemples de code mixing réalisés par des étudiants de 1^{ère} année de médecine que nous avons enregistrés dans leur salle de travail.

(1)

- Affichaw ?
- Affichaw biophysique *djebti* 12 (douze) *ou* les autres modules *Khdmti* ?
- Bâclit génétique *makfanich eltemps*.
- *Mazeltou tdiskitiw aâla li notes !*

Transcription phonétique	Traduction
/afɨʃaw//	- Ont-ils affiché ?
/afɨʃawbjɔfizik/dʒɛbtiduz//ule(z)ɔtR mɔɖylXdmɨ//	- Ils ont affiché biophysique, tu as eu 12. Et dans les autres modules tu as travaillé ?
//baklitʒenetikmakfanifɛltâ// /mazeltutdiskitiw'lalinɔt//	- J'ai bâclé génétique le temps ne m'a pas suffi. - Vous discutez encore sur les notes !

(2)

- B 15 DA la feuille *ma nimprimich edocument kamel !*
- *Enregistri fi la disquette ou djib nimprimilek ând lfrangin*
- *ândek plaça ? ma ndéranjikech ... sûr ?*

Transcription phonétique	Traduction
/bkẽzdinarlafœjmanẽprimifdokymã kamẽ// /	- A 15 DA la feuille je n'imprime pas tout le document !
/ãrãzistrifiladisketudzibnẽprimilek 'ndlfrãzẽ // /	- Enregistre sur la disquette et donne je te l'imprime chez le frangin.
/'ndekplasa//manderãzikẽsyr// /	- Tu as une place ? Je ne te dérange pas ...sûr ?

Ces exemples mettent en évidence le transfert d'éléments de la langue arabe dans la langue française. Les énoncés qui en résultent sont émaillés de telles singularités morphosyntaxiques, phonétiques, lexicales, qu'un locuteur francophone qui ne connaît pas l'arabe dialectal algérien ne peut en saisir le sens. Des verbes de la langue française sont affectés de marques de conjugaison de la langue arabe. Ainsi, /afi+aw/ est construit au moyen de la racine « affiche » issue du verbe afficher sur laquelle est affixée la marque de la troisième personne du pluriel de l'accompli (l'aspect accompli est équivalent à un passé) - affich + aw -/baklit/est construit au moyen de la racine « bâcl » issue du verbe bâcler, augmentée du suffixe *it* marque de la 1^{ère} personne du singulier, sur le modèle de la conjugaison à l'accompli. /tdiskitiw/ est construit au moyen de la racine « discut » issue du verbe discuter, du préfixe *t* qui indique la deuxième personne du pluriel (*t* + discut) et du suffixe *iw* marque de la deuxième du pluriel (discut + *iw*) sur le modèle de la conjugaison au présent. /nimprimi + i/ est construit au moyen de la racine « imprim » issue du verbe imprimer sur laquelle sont affixées les marques de la 1^{ère} personne du singulier : *n*, *i* (*n*+ imprim), (imprim + *i*), sur le modèle de la conjugaison à l'inaccompli, et du suffixe arabe de négation *ch*. L'adjonction du pronom affixe objet (*lek*) à la 2^{ème} personne du singulier à /nimprimi/, a donné : /nimprimilek/.

Des noms de la langue française sont déterminés au moyen d'éléments de la langue arabe, à la manière de la morphosyntaxe de cette langue. Ainsi, l'article « *el* » de l'arabe est agglutiné au nom : temps, dans « *eltemps* ». Dans « *edocument* », cet article apparaît sous une forme abrégée, il en est de même dans « *lfrangin* ». A la racine « *plaç* » issue du nom place, est lié le suffixe de l'arabe « *a* », marque du féminin singulier (*plaç* + *a*) d'où : *plaça*. Des compléments sont introduits à l'aide de prépositions de l'arabe : (*âla li notes*), (*ând lfrangin*).

Dans (1), les phrases sont reliées au moyen d'une conjonction de coordination de l'arabe ; la conjonction *ou* qui signifie dans cette langue : et. Des voyelles sont rephonétisées sur les modèles articulatoires de l'arabe. [y] est une voyelle qui n'existe pas dans le système phonétique de l'arabe ; au voisinage du [i] une assimilation s'est produite ; [y] est réalisée [i], d'où : /tdiskitiw/. De même la voyelle [e] n'existe pas dans le système phonétique de l'arabe ; dans (1) l'étudiante maîtrisant mal la distinction entre les sons vocaliques /e/ et /i/ prononce /li/ au lieu de /le/.

Le code mixing est actuellement, pratiqué par des locuteurs alphabétisés mais qui ont généralement une faible maîtrise de l'une ou de l'autre langue composant le mélange, et dans certains cas des deux langues à la fois. Taleb Ibrahimi, note à ce propos : « Nous observons depuis quelques années l'extension de la pratique de ce sabir parmi les jeunes issus de l'école algérienne, produit et conséquence de la dualité scolaire et de l'inadéquation de la pratique méthodologique de l'enseignement des langues qui a fait de ces jeunes élèves des semi-lingues ne maîtrisant ni la langue arabe, ni la langue française » (1997 : 116-117).

1.2.2 L'alternance codique

Dans l'alternance codique « un segment (x) appartient uniquement à la langue LY, il en va de même pour le segment (Y) qui fait partie uniquement de la langue LX. Un segment peut varier en ordre de grandeur allant d'un mot à un énoncé ou un ensemble d'énoncés, en passant par un groupe de mots, une proposition ou une phrase. Ensuite, il convient de distinguer entre l'alternance « entre phrase » ou « inter-énoncé » et l'alternance « inter-phrase » dans laquelle les segments alternés sont des constituants de la même phrase » (Hamers et Blanc, 1983 : 204). Il importe de ne pas confondre l'*alternance codique* et le *code mixing*. Comme nous avons pu l'observer dans les exemples qui précèdent dans le code mixing : « il y a nécessairement une langue de base, et on peut distinguer dans l'énoncé des segments unilingues dans la langue de base qui alternent avec des segments qui font simultanément appel à des règles des deux codes » (id. : 206).

Exemples de types d'alternances codiques enregistrées :

Alternances intraphrastiques

(1)

Fi dawr el infisali lilingisem el khaiti el moutasaoui l'anaphase méiotique, *kaina* une répartition homogène de l'information génétique.

Fi dawr elinfisali ethani (II) lilingisem el mounasaf... l'anaphase II *ntaâ* la m'iose, les deux chromatides sœurs *ntaâ* chaque chromosome *tanqasim* ou *yentedj* deux chromosomes fils attachés chacun à un centromère fils.

Transcription phonétique	Traduction
/fi'dawrɛrlɪnfɪsaliɪlɪŋqɪsɛmɛlXajtiɛlmutasawi lanafazmɛtɔtik/kajɪnɛynRɛpartɪsɪʝɔmɔʒɛndɔ lɛfɔrmasɪʝɔʒɪnɪtɪk //	Au cours de l'anaphase mitotique, il y a une répartition homogène de l'information génétique.
/fi'dawrɛrlɪnfɪsali'θnɪlɪŋqɪsɛmɛlmunɛsɛf lanafazɪɪnta'lamɔʒɪz/ledɔkrɔmatɪdsœurdɔʃak kRɔmɔzɔmtanqasɪmujɛntɛdʒdɔkrɔmatɪdfɪs atafɛʃakɛaɛsɔtRɔmɛRfɪs//	Au cours de l'anaphase II de la méiose, les deux chromatides sœurs de chaque chromosome se séparent ; il en résulte deux chromosomes fils attachés chacun à un centromère fils

(2)

a) - *yelzem tradjji lktabet*. La bibliothécaire m'a dit que tu as le livre de bio et tu as dépassé le délai et moi je l'ai besoin.

b) - *Wallah ! j'ai oublié...sans faute demain je les rende.*

Transcription phonétique	Traduction
/jelzemtradz'ilktabet	Il faut que tu rendes les livres.

Dans (1) et dans (2) a, des structures syntaxiques appartenant à l'arabe et au français coexistent à l'intérieur d'une même phrase. Dans (2) b, l'alternance est réduite à un seul item : l'exclamation *wallah !* qui signifie « je te jure », littéralement « par Dieu ».

Alternances interphrastiques ou phrastiques

Dans l'exemple qui suit, le locuteur a, a poursuivi ses études secondaires en langue française, au lycée Cheikh Bouamama ex- Descartes. Il explique des mathématiques au locuteur b.

a) - Concernant le domaine de définition de la fonction, il fallait exclure les valeurs de la variable qui annulent le dénominateur, comme tu l'as fait, mais aussi les valeurs pour lesquelles le polynôme sans le radical prend les valeurs négatives et il fallait, par conséquent, étudier son signe.

b) - *Heh nsit eljedr ... donc mon domaine de définition est faux... mala rani Rlat hta fnihajet !*

a) - Les limites que tu as calculées sont justes mais tu as effectivement omis, celles qui concernent les bornes qui manquent à ton domaine de définition.

b) - *Mala nzidhoum bark*, le reste est juste ?

a) - Enfin le calcul de la fonction dérivée est exact, mais il faut rectifier le tableau de variation. *Fhmt ?*

b) - *Heh, nzid wech nsit fi majal eteêrif.*

a) - Tu as compris ?

b) - *Antik !*

Transcription phonétique	Traduction
/hehnsit'ldzdr/	oui j'ai oublié la racine carrée
/malaraniRlathatafnihaja : t/	donc j'ai fait des erreurs même dans les limites
/malanzidhumbark/	donc je les ajoute c'est tout
/fhmt//	tu as compris ?
/hehnsidwafnsitifmadza : l't'rif//	oui j'ajoute ce que j'ai oublié dans le domaine de définition.
/antik//	Parfait !

Les modes d'utilisation de l'arabe et du français ne sont pas analogues chez les deux interlocuteurs. Le locuteur a, emploie par habitude presque exclusivement le français. Le locuteur b, bien qu'ayant une assez bonne maîtrise du français,

par habitude également, use spontanément des deux langues à l'intérieur d'une même phrase ou de fragments du discours, au cours de ses prises de parole. L'alternance codique ne fait pas obstacle à la compréhension du discours qui aurait bien pu se faire dans une seule langue. Elle « implique, d'une part, qu'il existe une forme de répertoire culturel, social et linguistique partagée entre les locuteurs bilingues qui ont recours à ce phénomène ; et d'autre part, qu'il existe une relation de confiance et de complicité entre eux » (Cambrone, 2004 : 17). Il faut souligner à ce propos, que quelques étudiants, lorsqu'ils se trouvent engagés dans une situation unilingue ou encore lorsqu'ils sont soumis à des pressions normatives de la part de leurs enseignants, pendant les cours par exemple, peuvent contrôler leurs productions langagières. Une conversation en langue française leur est aisée. Ils disposent d'un lexique relativement étendu, produisent des énoncés clairs, fluides, bien structurés, et si dans certains cas, ils gardent leurs habitudes articulatoires et leurs accents, ceci ne nuit guère à la compréhension de leurs propos.

L'alternance de l'arabe et du français a plusieurs raisons d'être :

- Discordance entre le lexique français et les univers culturels ou institutionnels : « le contact de deux langues telles que l'arabe et le français a donné naissance à une sorte de transplantation de la langue qui va au-delà du simple emprunt. C'est une sorte de bilinguisme qui, grâce à un mélange de termes arabes et français dans les limites d'une même phrase a été pratiqué. Ce parler bilingue se maintient surtout chez les autochtones cultivés qui emploient des termes locaux quand le référent est une réalité locale, des termes français quand le référent renvoie à une réalité technique et scientifique ou même institutionnelle » (Cheriguen, 2002 : 11).

- Lorsqu'il n'est pas le résultat obligé d'une lacune linguistique (terme manquant dans la langue emprunteuse pour désigner un concept donné), l'emploi simultané de deux langues est une stratégie de communication du locuteur qui, obéissant au principe du moindre effort, se sert du premier vocable qui lui vient à l'esprit répugnant à chercher le terme équivalent dans la langue où il s'exprimait alors.

- C'est un parler commode souvent déclenché dans le cas de nos étudiants, par les difficultés qu'ils ont à trouver le mot adéquat, à construire des phrases ; conséquence d'une incompétence dans l'une ou l'autre langue ou d'une faible maîtrise des deux langues à la fois. Comme l'expliquent Hamers et Blanc, cette pratique langagière est utilisée par le locuteur « comme une stratégie de communication pour compenser son manque de compétence en faisant appel tantôt à une langue, tantôt à l'autre pour maximaliser l'efficacité de la communication » (1983 : 203).

1.2.3. Langues utilisées pendant les cours

Pendant les cours auxquels nous avons assistés rares étaient les étudiants qui posaient des questions ou arrivaient à répondre à celles de l'enseignant. Les cours se font en français, mais quelques enseignants notamment les plus jeunes,

probablement par souci d'efficacité, traduisent en arabe certains termes même lorsque les apprenants ne le demandent pas. A ce propos, un étudiant a déclaré: « L'objectif de l'enseignement de la médecine, ne porte pas sur la maîtrise de la langue française mais plutôt sur l'appropriation d'informations à caractère scientifique. Les étudiants ont parfois des difficultés d'ordre terminologique. Lorsque l'enseignant traduit des notions et des termes qu'ils ont l'habitude de manier en langue arabe, ils comprennent mieux... ils perdent moins de temps ». Dans une étude sur l'alternance codique, Cambrone va dans ce sens et estime que le passage d'une langue à l'autre en situation de classe doit être considéré comme une stratégie pédagogique : « l'enseignant encourage parfois l'apparition des alternances codiques à des fins d'apprentissage afin de mieux expliquer une consigne ou une leçon, pour structurer le déroulement d'un cours ou pour chercher la proximité et la chaleur humaine dans le contact avec les élèves. De plus, les formes d'alternances codiques varient selon le rapport que l'enseignant tient à entretenir avec ses élèves. La prise en compte par l'enseignant du répertoire linguistique de l'élève, dans un contexte plurilingue [...] est une façon de promouvoir et de valoriser la richesse d'une diversité linguistique et culturelle » (2004 : 13).

2. Difficultés linguistiques rencontrées

27,87% des étudiants affirment n'avoir aucune difficulté à comprendre les cours et facilement lire toutes formes d'écrits, même des textes complexes au plan de la structure de la langue et de la terminologie. La majorité des étudiants (72,1%) éprouvent des difficultés à comprendre et à assimiler les programmes de médecine. Les difficultés rencontrées ne relèvent pas forcément de la terminologie médicale, celle-ci disent-ils « s'apprend en même temps que la spécialité ». Un glossaire fiable peut suffire à résoudre les problèmes des termes techniques et scientifiques. Pour la plupart des étudiants, les difficultés sont inhérentes au français général ; la connaissance qu'ils en ont de la grammaire, de la syntaxe, du vocabulaire usuel est insuffisante.

3. Points de vue des étudiants concernant le choix de la langue d'enseignement de la médecine

A la question « auriez-vous préféré que l'enseignement de la médecine soit dispensé en langue arabe ? » 72,8% des étudiants ont répondu non. Les motifs qu'ils ont généralement évoqués sont :

- les ouvrages de référence et la documentation qui leur sont utiles dans cette discipline sont en langue française ou anglaise ;
- la langue arabe trop rigide ne se prête pas à une traduction satisfaisante de la terminologie médicale.

Pour les étudiants qui auraient souhaité que l'enseignement de la médecine se fasse en arabe, la connaissance insuffisante qu'ils ont de la langue française est un handicap pour l'assimilation des notions enseignées et risque même de constituer un facteur d'échec pendant leur formation.

4. Expression écrite des étudiants

Les réponses des étudiants décrivant leur comportement linguistique dans différentes situations de communication et les entretiens que nous avons eus avec eux, montrent que la majorité d'entre eux ont des difficultés à s'exprimer oralement. Le code mixing et l'alternance codique (arabe/français, kabyle/français) qu'ils pratiquent sont généralement la conséquence d'une faible maîtrise du français. Ces pratiques langagières leur permettent néanmoins de compenser leur manque de compétence et de communiquer à l'oral avec un locuteur bilingue. L'inaptitude de ces étudiants à l'expression écrite en français est encore plus grande et plus grave. Ainsi, aux questions ouvertes proposées, de nombreux étudiants ne sachant pas exprimer leurs pensées par écrit, se sont contentés de donner des réponses telles que :

- « oui », « non », « jamais », « je préfère » ou encore : « je préfère pas » (à la question auriez vous préféré que l'enseignement de la médecine soit dispensé en arabe ?) ;
- « pas fameux », « il était pas bien » « il était bien », (à la question que pensez-vous de l'enseignement du français que vous avez reçu au lycée ? La majorité des étudiants qui ont tenté de justifier leurs réponses, ne possèdent même pas les bases fondamentales concernant la conjugaison des verbes, l'orthographe, les structures syntaxiques du français le plus élémentaire. A cela s'ajoutent des interférences de l'arabe et du français.

Conclusion

Les étudiants concernés par notre enquête, vivent un problème linguistique aigu. Pour la majorité d'entre eux, aucune langue ne peut servir à communiquer toutes leurs expériences au cours de leurs différentes interactions verbales. Le code mixing et l'alternance codique qu'ils pratiquent sont généralement la conséquence d'une maîtrise insuffisante des langues en présence (français, arabe). Que peut-on attendre d'étudiants qui n'arrivent pas à exprimer en quelques lignes leurs points de vue ? Dans le domaine de la communication de spécialité « la maîtrise de l'écriture correcte et enrichie de signes non linguistiques est un passage obligé et une priorité à reconnaître dans toute formation professionnelle digne de ce nom » Lerat (1995 : 59). Nous avons procédé à une analyse des erreurs linguistiques, reflétant les difficultés que rencontrent ces étudiants dans le maniement du français médical à l'écrit. A l'issue de notre étude, nous pouvons dire qu'un cheminement ardu les attend s'ils persévèrent et sont confrontés à des exigences académiques sévères. Comme l'on ne saurait rendre compte des manquements constatés sans envisager des procédures de remédiation sans lesquelles ce travail n'aurait pas d'intérêt, nous avons fait un certain nombre de propositions, susceptibles d'aider les étudiants en médecine à améliorer leurs compétences linguistiques en français et à poursuivre plus efficacement leurs études.

Bibliographie

- Amorouayach, E. 2008. *Le français médical en Algérie. Contextes, enseignement, productions*. Thèse de doctorat. Université Paul Valéry - Montpellier III.
- Cambrone, S. 2004. *Contact de langues en milieu scolaire : quelles stratégies ?* www.mq.ird.fr/pdf/AREC-F-Cambrone.pdf [article consulté le 02 /02 /2009].
- Cheriguen, F. 2002. *Les mots des uns les mots des autres, le français au contact de l'arabe et du berbère*. Alger, Casbah éditions.
- Deprez Ch. 1999. *Les enfants bilingues, langues et familles*. ENS de fontenay/ Saint cloud, Paris, Didier.
- Guérid D. 1999. « L'Exception médicale. *Santé publique et Santé sociale* n°4, *Formation en santé*, Alger, éditeur AFAC, pp.34-49.
- Hamers J.F., et Blanc M. *Bilingualité et bilinguisme*. Bruxelles, Pierre Mardaga éditeur.
- Mesly M.F. 1999. « La formation en santé : éléments d'une problématique ». *Santé publique et Santé sociale* n°4, *Formation en santé*, Alger, éditeur AFAC, pp. 9-18.
- Morsly, D. 1988. *Le français dans la réalité algérienne*. Thèse de doctorat d'Etat, Université Paris V.
- Rapport général de la commission de réforme du système éducatif algérien (projet), mars 2001.

Annexes

Système de transcription adopté

Consonnes

ء	ب	ت	ث	ج	ح	خ	د	ذ	ر	ز	س	ش	ص
	[b]	[t]	[θ]	[ʒ]	[h]	[X]	[d]	[ð]	[r]	[z]	[s]	[ʃ]	[ʂ]
ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق	ك	ل	م	ن	ه	و	ى
[d]	[t]	[ð]	[ʕ]	[R]	[f]	[q]	[k]	[l]	[m]	[n]	[h]	[w]	[y]

Voyelles

Voyelles brèves	ا	[a]	ي	[i]	و	[u]
Voyelles longues	أ	[a :]	ى	[i :]	و	[u :]