

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Dr Moulay Tahar de Saida
Faculté des Lettres et des Langues Etrangères et des Arts
Département de Français



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme de master
Option : Didactique du FOU.

Intitulé du travail :

**Les difficultés de compréhension des cours
magistraux. Cas des étudiants de 1^{ère} année
biologie**

Présenté par :
BENYAHIA Halima

Dirigé par :
Mme. TERRAS Imène

Année universitaire
2015-2016

Remerciements

Je tiens à remercier vivement madame **Terras Imène** pour son suivi, ses observations stimulantes, sa patience et sa disponibilité à toute épreuve. Je lui dois toute ma reconnaissance.

J'exprime toute ma gratitude à toutes les personnes qui m'ont conseillées et encouragées ainsi qu'à tous ceux qui ont contribué à la réalisation de ce modeste travail.

Dédicace

A toutes les personnes qui me sont chères à commencer par mes chers parents, mon frère Mehdi, ma sœur Sabrina et en particulier ma fille Lilia.

Sommaire

Sommaire :

Introduction	09
Chapitre I : La compréhension des cours magistraux en FOU.....	10
Chapitre II : cadre méthodologique.....	24
Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats.....	28
Conclusion52
Références bibliographiques.....	54
Liste des tableaux.....	56
Liste des figures.....	57
Annexe	58

Introduction générale

Introduction :

Dans le cadre des réformes du système universitaire LMD, l'enseignement des langues étrangères, dont le français qui nous intéresse, ont été introduites dans toutes les filières scientifiques de toutes les facultés en Algérie. Les étudiants faisant leurs études sont appelés à perfectionner leurs compétences linguistiques afin d'atteindre leurs objectifs universitaires. Ces derniers conduisent à mettre en œuvre des programmes d'enseignement spécifiques qui diffèrent des programmes de l'enseignement généraliste.

Ainsi, faire des études universitaires, notamment dans certaines filières scientifiques dont la langue d'enseignement est le français, demande une vraie compétence langagière permettant au public concerné de réussir la formation choisie. L'acquisition de ces compétences peuvent être aussi bien au niveau de l'oral (compréhension des discours oraux, cours magistraux...) qu'au niveau de l'écrit (rédaction des mémoires, examens...)

Les discours magistraux, en tant que discours de spécialité se caractérisent par l'emploi de termes spécifiques, d'abréviations et d'énoncés spécifiquement formulés selon chaque discipline. Dans un cours magistral, les discours de l'enseignant varient, ce qui est susceptible de provoquer des difficultés pour l'auditeur, entre autres les étudiants non natifs.

Les grands groupes, qui se caractérisent par un enseignement magistral, peuvent être tout aussi efficaces que les plus petits groupes en ce qui a trait à la présentation des principes et des termes de base aux étudiants. Certaines études ont en fait démontré qu'ils peuvent être tout aussi efficaces que les petits groupes lorsque les objectifs sont d'apprendre et de comprendre une information factuelle et lorsque des méthodes d'évaluation traditionnelles sont employées pour évaluer l'apprentissage. Ils ne sont cependant pas aussi efficaces si l'objectif est de permettre aux étudiants de développer de plus fortes compétences cognitives, telles que l'analyse, la synthèse et la mise en application.

L'objectif de cette recherche est donc non seulement de mieux connaître l'organisation de cet événement de parole particulier qu'est le cours magistral mais aussi de faciliter l'adaptation des étudiants à ce genre académique. Il s'agit de rechercher des solutions didactiques aux problèmes de compréhension et de prise de notes que fait naître ce genre difficile.

A partir de nos observations, au département de biologie, nous nous sommes rendu compte que les étudiants ont souvent du mal à assimiler les diverses pratiques langagières nécessaires à la réussite de leurs études spécialisées. Le français sur objectif spécifique visé ici est celui de l'université, à produire et recevoir, sous une de ses formes orales.

Nous avons donc cherché à savoir:

- Est-ce que les étudiants de 1^{ère} année licence éprouvent des difficultés dans la compréhension des cours magistraux ?
- Ces difficultés sont-elles liées aux connaissances linguistiques ?
- Quels types d'activités pouvons-nous proposer à ces étudiants ?

Suite à ces questions, nous avons émis les hypothèses suivantes:

- 1) Les étudiants de 1^{ère} année Biologie éprouveraient des difficultés dans la compréhension des cours magistraux.
- 2) Ces étudiants ne maîtriseraient pas les outils linguistiques qui leur permettraient de comprendre ces cours magistraux.
- 3) La proposition d'activités de type linguistique pourrait remédier aux difficultés de ces étudiants.

Les résultats de notre recherche ont mis en lumière les difficultés dont souffrent les étudiants dans la compréhension des cours magistraux et ont montré à quel point le français langue d'enseignement peut constituer l'une des principales causes des échecs au début de l'insertion universitaire. A cela, s'ajoutent les contraintes de la nouvelle situation de cours à l'université, qui se présentent comme une rupture linguistique affectant beaucoup les étudiants. Concernant les difficultés linguistiques, nous avons

pu constater qu'elles ne sont pas liées uniquement à la méconnaissance du lexique de spécialité, particulièrement technique, transversal aux matières de base mais également à tous les moyens linguistiques leur permettant de communiquer. Les étudiants ne sont pas toujours en mesure d'extraire des informations à partir des documents qu'ils étudient, en prétendant que leurs connaissances de la langue sont pauvres, alors qu'ils sont supposés avoir suivi des cours de français général durant de nombreuses années et qu'ils ont acquis des connaissances scientifiques durant leur cursus secondaire ; leur permettant d'écouter et comprendre les discours scientifiques ainsi que de garder des traces écrites de ce que l'enseignement transmet en cours et rédiger des exercices. De ce fait, suite aux recherches récentes en didactique qui montrent la nécessité d'une part de prendre en compte le contexte des situations d'enseignement mais d'autre part de comparer les contextes pour faire émerger des similitudes sans lesquelles la recherche didactique n'aurait pas de légitimité, nous avons essayé de développer et compléter cette recherche, qui nous permettra peut-être de tracer une liste exhaustive des besoins prioritaires pour notre public.

Suite à notre enquête exploratoire, les premiers constats ont montré que même si les étudiants suivent la même formation, leurs besoins ne sont pas tout à fait les mêmes, du moins en ce qui concerne l'ordre des priorités. En effet, les besoins varient en fonction de la pédagogie mise en œuvre par les enseignants durant le cours magistral et de leur niveau de langue. Nous nous sommes également rendu compte que leurs connaissances des matières abordées jouent un rôle important dans la compréhension des cours. Nous avons décidé alors de nous tourner vers les étudiants de première année Biologie. Le choix de cette année et de cette filière s'est fait en raison de la richesse des matières scientifiques, la première année universitaire étant une année décisive durant laquelle les étudiants se doivent d'acquérir les bases essentielles et nécessaires à la poursuite de leur apprentissage et de leur formation.

Dans cette perspective, notre travail sera divisé en trois chapitres. Le premier chapitre, sera consacré à l'exposé des concepts et théories devant nous servir d'outils d'analyse. Nous évoquerons plus précisément : le français langue d'enseignement universitaire

dans le contexte sociolinguistique Algérien (définition, caractéristique, distinction FOS/ FOU), et le cours magistral (définition, contextes et caractéristiques)

Quant au second chapitre, il sera consacré à la présentation de notre méthodologie de recherche (objectifs de la recherche, les participants, le choix du matériel expérimental, les conditions expérimentales, la procédure, les consignes, ainsi que la méthode d'analyse de notre corpus).

Le troisième chapitre portera sur l'enquête de terrain auprès des acteurs de l'apprentissage et présentera les résultats et interprétations des questionnaires destinés aux étudiants et aux enseignants afin d'effectuer l'analyse des besoins et des attentes de notre public. Celle-ci permettra, par conséquent, d'aboutir sur quelques propositions ou pistes didactiques et d'aller vers l'élaboration d'activités adéquates servant d'itinéraire didactique en offrant une progression pédagogique.

Enfin, nous terminerons ce modeste travail par une conclusion générale pour évoquer les buts atteints.

Chapitre 1 :
La compréhension des cours
Magistraux en FOU

Un programme de formation « Français sur objectif spécifique » ou « français sur objectif universitaire » permet aux apprenants d'acquérir les compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques nécessaires à la réussite de leurs études universitaires. Ce projet de formation les aide aussi à intégrer de façon optimale les différentes composantes de l'université. Son objectif vise à la fois un perfectionnement et un approfondissement des connaissances générales et spécifiques en langue française dans les disciplines universitaires de la composante que veut intégrer un étudiant.

Le FOS est une formation de courte durée qui vise à développer chez l'apprenant des compétences de communication professionnelle. Elle est centrée sur des contenus à priori non maîtrisés par l'enseignant d'où la nécessité d'entrer en contact avec les acteurs professionnels, d'élaborer le matériel et de didactiser des activités pédagogiques.

Quant au FOU, une branche du FOS, il cherche à donner une nouvelle dimension au français langue de communication scientifique et permet aux étudiants d'acquérir des compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques. En général, les domaines du FOU concernent la vie de l'université, la compréhension orale du discours universitaire et les exigences de l'expression écrite.

1. Le français sur objectif spécifique FOS

Rappelons que notre recherche est centrée sur le français dans un contexte scientifique. Pour répondre à la problématique de cette perspective, il est nécessaire de définir la notion de FOS et de donner une idée générale sur son histoire et son émergence.

1.1. Définition du FOS :

Le FOS est l'abréviation de l'expression "Français sur Objectifs Spécifiques". C'est une expression venue de l'anglais « English for specific Purposes » (ESP). Il s'agit d'une situation particulière d'enseignement du français langue étrangère (FLE) à l'issue de laquelle l'apprenant doit être capable d'accomplir une activité qui requiert l'utilisation de la langue.

L'objectif de cet enseignement est d'amener l'apprenant, non pas à connaître seulement la langue française comme langue de la culture, mais d'être apte à faire quelque chose à l'aide de cette langue. L'apprenant n'apprend plus « le » français » mais « du » français »

1.2. L'objectif de l'enseignement du FOS :

Les finalités qui orientent globalement l'action pédagogique dans le domaine de l'enseignement du FOS c'est de permettre aux étudiants d'accéder à un certain nombre de connaissances par l'intermédiaire du français, dans le domaine d'étude qui est le leur ou qui va le devenir ; de participer ainsi à leur formation, de les préparer éventuellement à la vie professionnelle future. Le projet final est de faire acquérir un français utile et utilisable.

Le FOS est marqué par sa centration sur l'apprenant qui est le point de départ de toutes les activités. Les publics du FOS sont des publics spécialistes, non en français, mais dans leur domaine professionnel ou universitaire qui veulent apprendre du français mais non pas le français.

Le Fos est connu par sa diversité qui touche deux niveaux principaux :

D'abord, il concerne les domaines professionnels, et d'autre part, sa diversité des publics demandeurs. (Des professionnels, des stagiaires, des étudiants etc....).Ainsi, les publics du FOS se distingueront par leurs besoins spécifiques et qui constituent le point de départ de ce type de formation. On les appelle parfois « publics des besoins spécifiques ».et, c'est à l'enseignant concepteur d'analyser les besoins de ces apprenants. A ce titre, le FOS comme didactique de langue fait face à une évolution là, où « l'apprenant demandeur » constitue le centre de l'enseignement, ce n'est plus, ni l'enseignant, ni la matière à enseigner, ni la méthode. Dès lors, l'organisation d'un cours de langue destiné à ce type d'apprenant comprendra les phases suivantes :

- 1 – la demande de formation
- 2- l'analyse des besoins
- 3- la collecte des données
- 4- l'analyse des données
- 5- l'élaboration des activités

En effet, l'objectif principal de l'enseignement du FOS dans le cursus universitaire constitue une étape transitoire ou un médium à l'accès à la langue de spécialité.

2. Le français sur objectif universitaire (FOU) :

Le français sur objectif universitaire est une spécialisation au sein du FOS, c'est un nouveau concept qui commence à gagner du terrain dans les milieux didactiques. Visant à préparer des étudiants étrangers dans des universités francophones. Ce type de français est caractérisé par certaines spécificités que tout enseignant doit connaître pour assurer ce type de cours dits spécifiques. La prise en compte de ces spécificités constitue la condition préalable pour garantir l'efficacité de toute formation dans ce domaine se focalisant sur des points principaux :

- **Diversité des filières universitaires** : le FOU se distingue avant tout par la diversité des disciplines universitaires visées par les apprenants : le droit, la médecine, la chimie, etc.
- **Besoins spécifiques** : les besoins spécifiques sont une des caractéristiques principales des publics de FOU. Un public donné veut apprendre le français pour agir dans les différents milieux universitaires. L'application du FOU rend les apprenants capables de comprendre des cours, prendre des notes, lire des livres spécialisés, passer des examens, rédiger des mémoires ou des thèses, etc. D'où la nécessité d'axer sur cette dimension des besoins avant même de procéder à l'élaboration des cours en vue d'y mieux répondre.
- **Facteur temps** : le public étudiant est limité par le temps pour suivre des formations de FOU. Cela dépend également de la formation universitaire (cycle court, moyen ou long) dans laquelle il s'est engagé. Cela veut dire que la formation linguistique doit respecter un délai rigoureux ayant pour objectif de répondre aux besoins du public engendrés par des situations de communications langagières.

Hormis, les exigences prescrites pour assurer une bonne formation du FOU, dans le même contexte, les cours ont pour objectif de développer une compétence d'ordre

universitaire chez les apprenants. Cette compétence universitaire se distingue par trois composantes principales :

- **Composante institutionnelle** : l'étudiant, dès sa rentrée universitaire a besoin d'être muni d'une compétence lui permettant de comprendre l'organisation de son université, de ses différents facultés et départements. Comme il doit être sensibilisé aux diverses démarches et procédures administratives que n'importe quel candidat subit.
- **Composante culturelle** : l'enseignement du français en Algérie dans les niveaux primaire, moyen et secondaire, même s'il s'agit de la première langue étrangère utilisée, n'est pas en mesure d'apporter un bagage langagier et « une culture scolaire ».
- **Composantes linguistique et méthodologique** : il s'agit de développer des connaissances linguistiques nécessaires (lexique, grammaire, etc.) pour que les étudiants puissent suivre les cours dans leurs domaines visés : comprendre le cours, prendre des notes, poser des questions, etc. Les cours de FOU devraient développer en outre certaines compétences méthodologiques qui aident à réaliser des tâches universitaires telles que : participer à un colloque, préparer une communication, prendre la parole devant un public spécialisé, rédiger un article, déterminer une problématique, synthétiser un document, élaborer un plan de recherche, rédiger un mémoire ou une thèse, etc.

En effet, dans un pays où le français est une langue d'enseignement supérieur, la problématique est aussi pertinente, mais légèrement différente dans la mesure où les étudiants ne sont pas « étrangers » dans leurs universités. Il s'agit d'une situation d'intégration à un nouvel environnement de travail et de langue différents de ce qu'ils ont connu auparavant, où la langue française est considérée comme première langue étrangère, tel est le cas en Algérie, devient langue d'enseignement et de communication universitaire à côté de la langue maternelle ou de la première langue apprise à l'école.

Dans les deux cas, l'enjeu consiste à élaborer le dispositif le plus complet et le plus cohérent devant répondre aux réels besoins d'un public spécifique en tenant compte des différentes contraintes matérielles et institutionnelles qui se posent. D'où l'intérêt de réfléchir sur une déclinaison de la démarche FOS et de concevoir une méthodologie pour la mise en place d'une formation sur mesure, la plus cohérente et réaliste si possible.¹

2.1. Démarche du français sur objectif universitaire

D'après J.M Mangiante et C. Parpette², une formation linguistique dans un centre de langue ou dans l'université porte essentiellement sur la langue, la méthodologie, l'aspect culturel et institutionnel. Il s'agit de dimensions importantes pour l'intégration des étudiants dans l'enseignement supérieur. Cet état de fait nous amène à nous interroger sur une démarche didactique à mettre en œuvre à fin d'élaborer un programme de formation optimal dans un délai de temps limité.

Les auteurs nous proposent une déclinaison de la démarche FOS. Il s'agit de l'élaboration d'un programme de FOU qui passe par une étape centrale, à savoir la collecte de données précédée par l'analyse des compétences langagières à développer chez les apprenants ayant pour objectif l'intégration universitaire. La collecte réunit l'ensemble des documents qui serviront de supports de formation. Cette initiative de conception de programme FOS-FOU est censée prendre en compte également toutes « les contraintes matérielles et temporelles » pour agir en toute urgence.

Il s'agit d'une déclinaison, car la démarche FOS en elle-même est loin de répondre aux besoins d'un public hétérogène aussi bien sur le plan de compétences linguistiques, de provenances culturelles que de systèmes éducatifs, généralement assez divers.

J.M Mangiante et C.Parpette nous le font savoir :

Néanmoins, mettre en place une démarche FOS suppose de traiter un public homogène dans son projet de formation et dont les besoins relèvent d'un même ensemble coordonné. Est-ce le cas avec des publics étudiants venant de filières et de niveaux d'études différents, relevant de niveaux de langue divers, originaires de cultures et de systèmes éducatifs variés, et se retrouvant dans le même cours en

¹ MANGIANTE-J- M et PARPETTE C, 2004, « le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours » Hachette, Paris, 2004, P44.

² MANGIANTE, Jean- Marc et PARPETTE, Chantal, 2011, « le français sur objectif universitaire », Grenoble, P40.

présentiel, que ce soit avant leur arrivée ou tout au long de leurs études en France ?
(p.42, 2011)

Cela explique qu'une méthodologie FOS, bien qu'elle réponde « sur mesure » à une demande de formation ciblée, elle ne peut s'accommoder d'un contexte institutionnel exigeant. D'où la nécessité de mener sa réflexion sur une façon de concilier les besoins du public et le contexte institutionnel qui l'accueille. Cette réflexion conduit à la conception d'un programme FOU qui se déroule en fonction des étapes de la démarche FOS :

- Identification de la demande

Une demande peut être formulée dans le cadre d'un partenariat entre l'université d'origine et l'université d'accueil afin de mettre en place un stage de préparation linguistique pour un public précis et homogène.

- Analyse des besoins

Il s'agit d'une étape qui mène à un recensement de situations universitaires et des compétences exigées à partir d'enquêtes menées auprès des étudiants et des enseignants de disciplines. Les besoins d'un étudiant universitaire sont la compréhension d'un cours, TD ou TP, la maîtrise des productions écrites (dissertations, commentaires, etc.) et les présentations orales (exposés oraux...).

- Collecte des données

Les données en milieu universitaire sont réparties en deux genres : Nous avons ce qu'on appelle les données existantes qui sont constituées en discours oraux ou documents écrits recueillis sur le terrain. Et des données appelées sollicitées qui sont collectées à partir d'entretien, de test ou d'interviews menés auprès des acteurs de l'université (enseignants, étudiants, administrateurs, secrétaires, etc.).

- Analyse des données

Il s'agit d'une étape précaire pour le concepteur du programme FOU dans la mesure où elle nécessite un tri et un choix très précis qui laisse une bonne partie des données recueillies de côté. De plus, l'enseignant-concepteur

découvre des discours dotés de caractéristiques très diverses (lexicales, discursives, syntaxiques) devant les traiter d'une manière minutieuse dans un laps de temps limité.

- Elaboration didactique

La conception des unités didactiques nécessite la détermination d'une stratégie disciplinaire (données propres à telle ou telle discipline) ou transversale (contenus pour étudiants de disciplines différentes), de contenus notionnels à aborder, de traitement technique des données (son, extrait), de type d'activités (travail de classe, travail de groupe), et des dispositifs d'enseignement-apprentissage (en présentiel ou à distance).

La mise en place d'une formation FOU représente de nombreuses contraintes institutionnelles. D'abord, le facteur temps, nous l'avons déjà dit, est considéré comme un axe important pour la bienfaisance de la formation. Le volume horaire exigé dans l'enseignement des contenus reste insuffisant puisqu'en moyenne, une université consacre 20 à 30 heures par semestre à la formation linguistique. La diversité des contextes aussi bien du côté des institutions (programme de partenariat, financement individuel de la formation, etc.) que du côté du public (niveau de langue, culture, nationalité, etc.) entraîne des mises en œuvre très distinctes. C'est l'existence des contraintes institutionnelles et la diversité des contextes qui amène à concevoir finalement une formation FOS-FOU. La conception est censée respecter, nous l'avons mentionné ci-dessus, les étapes de la démarche FOS.

Après l'analyse des besoins qui s'appuie partiellement sur le ressenti de l'apprenant et sur le point de vue d'autres acteurs de l'institution (responsables de filières, enseignants de spécialité, personnel administratif), l'enseignant réunit toutes les situations de communication que vit ou vivra l'étudiant au sein de l'université. Les situations peuvent être d'*ordre oral* comme comprendre un cours magistral, présenter un exposé oral ou d'*ordre scriptural* tel que comprendre un texte de spécialité, rédiger

une dissertation, etc. L'analyse des besoins doit être vérifiée et peut être modifiée en fonction de la collecte des données sur le terrain.

Ainsi, la partie suivante nous permettra de voir de plus près ce qui caractérise un discours oral et un discours écrit présents dans les situations de communication auxquelles l'apprenant est ou sera confronté durant sa formation universitaire.

3. Discours oraux :

Parmi les divers discours oraux sur lesquels s'appuie un programme FOU et qui conduit les étudiants à bénéficier d'une compétence orale leur permettant de réaliser les tâches qu'on leur assigne durant leur cursus universitaire, nous avons le cours magistral.

Considéré comme emblématique dans l'enseignement universitaire, le cours magistral en première année, joue un rôle initiatif sur plusieurs plans³. Il affronte l'étudiant à une nouvelle discipline ou à des thèmes ou des sujets jusque-là traités d'une manière assez globale et il le met dans un cadre spatio-temporel particulier, puisque ce dernier nécessite une prestation orale qui varie entre 1h30 à 3h00, dans un amphithéâtre regroupant parfois plus de 300 étudiants⁴. Sans oublier la place qu'occupe l'enseignant ayant le statut de l'enseignant-chercheur qui de part ses fonctions de vecteur de connaissances, de pédagogue, de représentant et de chercheur à l'université, diffère de l'enseignant de l'école secondaire. Ces différents paramètres concernent tout étudiant souhaitant intégrer un cursus universitaire bien déterminé.

En dehors du contexte dans lequel s'inscrit le cours magistral, celui-ci est le résultat d'une préparation écrite variable qui sera ensuite oralisée dans une situation de communication bien particulière. Comme il peut être spontané puisqu'il a lieu en face-à-face avec des étudiants. Donc, l'enseignant est censé être préparé à toute réaction ou intervention de la part de ses étudiants qui peuvent éventuellement perturber son cours (bruits, réaction contre la rapidité, questions, etc.). Ainsi, comprendre un CM nécessite

³ MANGIANTE-J- M et PARPETTE C, « *le français sur objectif universitaire* », 2011, page 30.

⁴ *Ibid.* page 57.

une maîtrise langagière qui ne porte pas seulement sur son contenu mais aussi sur sa complexité de structure discursive.

3.1. Le cours magistral, définition et contextes :

Un cours dont le contenu et la forme dépendent entièrement du maître sans l'implication des étudiants.⁵

Le cours magistral (désormais CM) en première année joue un rôle initiatif sur plusieurs plans. D'une part, il introduit l'étudiant à une nouvelle discipline (la biologie par exemple), ou à des composantes au sein d'une discipline jusque-là traitée globalement. D'autre part, il constitue un genre académique nouveau avec son spatio-temporel particulier dans cet espace spécifique qu'est l'amphithéâtre, Regroupant un nombre important d'étudiants dont l'attention converge vers la scène où officie l'enseignant. C'est aussi le lieu privilégié où apparaît un nouveau type d'acteur pédagogique, l'enseignant chercheur au profil encore plus complexe que celui de l'enseignant de l'école secondaire. A ses fonctions de vecteurs de connaissances, de pédagogues, de représentant de l'institution, s'ajoute à l'université celle de chercheur, qui l'implique davantage dans les connaissances qu'il transmet, parce qu'il en est partiellement l'auteur à travers un polycopié du cours ou un manuel et par le regard critique qu'il apporte sur les données circulant dans son champ disciplinaire.

Ces paramètres concernent tout étudiant accédant à l'université, francophone ou allophone. Pour les premiers, ils prennent place dans un espace national. Une culture institutionnelle, et une langue qui sont les leurs. Pour les seconds, en revanche, cette confrontation se fait au sein d'une culture et à travers ces derniers se familiariser avec le cadre institutionnel (le monde d'organisation des enseignements et des validations), avec les données culturelles qui sous-tendent certains savoirs enseignés, et avec les comportements de travail attendus. Cela suppose également de développer une maîtrise langagière leur permettant d'accéder aux discours des enseignants, et d'acquérir une certaine autonomie de fonctionnement au sein de l'université.

⁵ <http://www.mediadico.com/dictionnaire/definition/cours-magistral>.consulté le 01/06/2016.

Ces différents niveaux de compétences sont tous régulièrement convoqués, à des moments et des degrés divers, dans le discours des enseignants lors des CM.

A cet égard, Madame Charpette considère le cours magistral comme suite : « l'idée qu'on peut se faire sur le cours magistral c'est un discours long dans une spécialité sur un domaine spécialisé, ce qui est vrai je dis c'est que, c'est un plus implique parce que le cours magistral s'il est essentiellement .Sa fonction est uniquement de transmettre des données disciplinaires loin d'être seulement cela, en réalité, il est marqué pas les paramètres de la situation de communication dans laquelle il s'inscrit ».

3.1.1 Définition du cours magistral :

Dès leur arrivée à l'université, les nouveaux inscrits sont confrontés à un type de discours auquel ils n'ont jamais étudié auparavant. Habiletés à suivre des cours dans des classes devant un instituteur ou un enseignant qui était beaucoup plus proche d'eux, les étudiants du semestre se trouvent dans une autre situation lorsqu'ils assistent aux cours magistraux. Les cours des disciplines scientifiques principales dans les universités Algériennes se déroulent généralement dans des amphithéâtres, les étudiants doivent ainsi suivre et surtout comprendre un discours académique oral.

« Le cours magistral est un discours plus complexe qu'on ne l'imagine à priori. Il combine en effet discours disciplinaire et discours d'accompagnement pédagogique, discours planifié, données objectives et arrière plan culturel, etc.

Et suivre pendant plusieurs heures des cours magistraux à la construction complexe, souvent sans support écrit, place des étudiants allophones dans une situation souvent éloignée des habitudes de travail acquises dans leur système éducatif d'origine. »⁶

Pour pouvoir comprendre le contenu d'un cours magistral l'étudiant en première année doit d'abord comprendre le fonctionnement de ce type de discours.

« Comprendre le cours magistral à la française demande aux étudiants d'acquérir des compétences langagières qui ne relèvent pas seulement du contenu disciplinaire ou du lexique spécialisé, mais aussi des complexités de sa structure discursive »⁷

⁶ MANGIANTE-J, 2010, page9.

⁷ MANGIANTE-J- M et PARPETTE C, « le français sur objectif universitaire », 2011, page 61.

3.1.2. Les caractéristiques du cours magistral :

«C'est un discours planifié, résultat d'une préparation de forme écrite variable, qui sera par la suite oralisée, mise en scène au sein d'une situation de communication très particulière. »⁸

Même s'il est considéré à première vue comme un discours monologique, le cours magistral comporte aussi d'autres caractéristiques dont la visée diffère selon les situations et les objectifs. On parle dans les cours magistraux du discours disciplinaire pour la transmission du savoir lié principalement à la discipline enseignée et le discours pédagogique qui permet à l'enseignant d'aborder des aspects divers autres que le cours, comme des conseils de méthodologie, des informations sur les institutions ou sur la culture générale.

Le discours des cours magistraux se caractérise aussi par un dialogisme interlocutif et inter discursif. On entend généralement par «interlocutif », interaction pouvant résulter des attitudes des apprenants, qu'elles soient verbales/ non verbales, par exemple en distinguant les traits des visages de quelques étudiants perplexes montrant l'incompréhension, l'enseignant pourra reformuler son discours.

3.1.3 Les types de discours magistraux :

Les CM sont soumis à des discours métalinguistiques et méta-discursifs créant une complexité sémantique, particulièrement dans leur enchaînement, à savoir :

1. Les discours métalinguistiques comme le rappel, l'introduction, entre autres (ex : nous commençons le cours, rappelez-vous la définition de la dérivée).

⁸ Ibid., page.

2. Les discours à titre personnel comme les commentaires de l'enseignant sur le savoir (ex : c'est là c'est l'unique raison).

3. Les discours de l'ordre de la gestion de classe (ex : vous pouvez fermer la porte ?).

4. Les discours magistraux peuvent être traités comme un discours spécifique en raison de deux fonctions : introduire les savoirs par la fonction heuristique, d'une part, et lier les acteurs enseignant-étudiants au cours de la construction de ces savoirs d'autre part.

Cette construction commune maintient l'attention et évite la monotonie dans les CM. Elle favorise, en effet, une interaction entre l'enseignant et ses étudiants et sollicite l'activité de ces derniers (ex : nous avons pu écrire /ceci // et nous avons abouti / à une deuxième égalité). Donc, l'étude du premier corpus nous a permis de vérifier que dans un cours magistral, les discours de l'enseignant varient. Cela est susceptible de provoquer des difficultés pour l'auditeur.

3.1.4. Qualités d'une Conférence Efficace et d'une Conférence Inefficace ⁹

Qualités d'une conférence efficace	Qualités d'une conférence inefficace
Interaction entre l'enseignant et l'étudiant	L'enseignant parle 100% du temps, interaction limitée ou inexistante
Communication dans les deux sens	Communication à sens unique
Questions posées par l'enseignant aux étudiants	Peu ou pas de questions (de la part de l'enseignant ou des étudiants)
Responsabilité mutuelle pour l'apprentissage actif	L'étudiant dépend de l'enseignant pour toutes les informations
Activités en petit groupe pour la résolution de problèmes	Pas d'activités des étudiants
Des médias variés à l'appui	Pas de médias à l'appui
Les étudiants n'ont pas besoin de prendre beaucoup de notes. (On leur donne des photocopies des notes)	Les étudiants doivent prendre beaucoup de notes

3.1.5. Quand Convient-il de donner un Cours Magistral ?

Le cours magistral convient quand il s'agit de:	Le cours magistral ne convient pas quand il s'agit de:
---	--

⁹ <http://lyonelkaufmann.ch/histoire/MHS31Docs/Seance4/CoursMagistralDocs.pdf> consulté le 10/05/2016.

Disséminer des informations rapidement à un grand auditoire	Présenter des informations compliquées, détaillées ou théoriques
Présenter des informations nouvelles avant d'utiliser d'autres médias ou d'autres activités (par exemple: une courte présentation avant de passer une cassette vidéo)	Traiter des informations concernant les sentiments et les attitudes
Fournir une vue d'ensemble d'un sujet	Donner une formation en compétences psychomotrices (où l'on apprend en faisant)
Eveiller de l'intérêt sur un sujet	Enseigner des compétences cognitives (par exemple: la synthèse et l'évaluation)

3.1.6 Difficultés de la compréhension d'un CM :

Les discours magistraux sont des discours typiquement oraux *via* des procédés langagiers interactifs. On y trouve par exemple les phénomènes suivants:

- Les mots de l'oral (ex: hein, bien) ;
- Les constructions orales « incomplètes » ou au contraire l'enchaînement massif de subordonnées... Ces phénomènes, faisant appel à des compétences spécifiques de l'écoute (entre autres un travail sur l'implicite et la connivence) rendent difficile l'accès au contenu, risquent d'être ambigus et peuvent générer de la confusion chez les étudiants.

Les discours magistraux en tant que discours de spécialité se caractérisent par l'emploi de termes spécifiques, d'abréviations et d'énoncés spécifiquement formulés selon chaque discipline.

Ces références culturelles et disciplinaires, qui peuvent former une culture commune entre étudiants d'une même discipline, peuvent aussi faire écran à la compréhension du discours en excluant ceux / celles qui ne la possèdent pas.

Les discours des enseignants varient, ce qui est susceptible de provoquer des difficultés pour l'auditeur.

3.1.7 Propositions d'aide à la compréhension d'un CM :

L'enseignant est un pédagogue qui veille à la compréhension des connaissances par les étudiants, et organise son discours de manière à leur permettre de prendre des notes. Il utilise pour cela divers procédés de signalement de ce qui est important (ralentissement, dictée, reprise, énoncés d'alerte, etc.), d'explicitation (précisions, exemples), etc.

Silberman¹⁰ propose cinq approches pour maximiser la compréhension des étudiants d'un cours magistral et pour qu'ils s'en rappellent. Ces approches peuvent être utilisées pour aider à assurer la transmission efficace des connaissances.

1. Utiliser un sommaire d'introduction. Au début de la conférence, présenter les points et les conclusions principaux pour aider les étudiants à organiser leur écoute.
2. Présenter les mots clés. Réduire les points principaux de la conférence à des mots clés qui agissent en tant que sous-titres verbaux ou aide-mémoire.
3. Offrir des exemples. Lorsque c'est possible, fournir de véritables illustrations des idées de la conférence.
4. Utiliser des analogies. Si possible, faire des comparaisons entre le contenu de la conférence et les connaissances préalables des étudiants.
5. Utiliser un renforcement visuel. Utiliser des médias variés pour permettre aux étudiants de voir aussi bien que d'entendre ce qui se dit.

¹⁰ <http://lyonelkaufmann.ch/histoire/MHS31Docs/Seance4/CoursMagistralDocs.pdf> consulté le 11-05-2016

Chapitre2 :

Cadre méthodologique

1. Objectif de l'enquête :

Ce qui a attiré notre attention dans l'enseignement de la filière de biologie est la collaboration entre les enseignants de la discipline et la matière de « français », aussi la compréhension orale qui est considérée comme un élément important dans l'enseignement de cette filière.

Le principal objectif de cette recherche est donc non seulement de mieux connaître l'organisation de cet événement de parole particulier qu'est le cours magistral mais aussi de faciliter l'adaptation des étudiants à ce genre académique. Il s'agit de rechercher des activités et des solutions didactiques aux difficultés de la compréhension dans le cadre du FOU.

2. L'investigation didactique : Outils méthodologiques :

2.1. Première phase de l'enquête : l'observation

2.1.1. Protocole d'enquête

L'observation a commencé au cours du mois de mars 2016 pour voir l'usage de la langue française dans les cours magistraux des disciplines : Biologie cellulaire et biologie végétale dans la filière biologie.

Le but d'observation des cours magistraux, c'est pour identifier les difficultés que rencontrent les étudiants (langue, discours...), déroulement de la séance, les méthodes utilisées par l'enseignant et les supports.

Notre attention se tournait principalement vers (la terminologie, temps verbaux, lexicale, types de discours) et particulièrement la pratique de la langue française.

Nous avons assisté à quelques séances des deux matières déjà citées pour essayer de déterminer les besoins des étudiants. Bien que nous ne soyons pas des spécialistes de

la biologie, il fallait en quelque sorte se mettre dans la peau de l'étudiant, se comporter de la même manière et chercher à comprendre le contenu du cours.

Pour assurer notre observation et pour collecter des informations, nous avons utilisé un dictaphone afin d'enregistrer les cours et effectuer une prise de note détaillée.

Les cours magistraux de biologie cellulaire et biologie végétale sont dispensés une fois par semaine, la séance dure pratiquement une heure et trente minutes dans l'amphithéâtre.

Les conditions d'apprentissage sont très difficiles, il y a beaucoup de bruit (problème acoustique), ce qui contraint l'enseignant à achever son cours.

2.2 Deuxième phase de l'enquête : le questionnaire :

Le questionnaire comporte trois types de questions : fermés, semi-ouverts et ouverts ; les deux premiers pour permettre aux informateurs de répondre facilement et rapidement aux questions alors que le troisième pour les laisser exprimer librement leur point de vue.

Comme nous avons déjà mentionné avant, le public visé sont les étudiants inscrits en première année licence de biologie pour connaître les difficultés qu'ils rencontrent durant la première année de leur apprentissage à l'université.

La distribution du questionnaire s'est déroulée le 10.01.2016 à 10h30 dans un amphithéâtre pendant une séance de biologie animale. Nous avons collecté quarante sept questionnaires sur 120 étudiants car nous avons remarqué que les étudiants n'assistaient pas aux cours.

Aussi, nous avons distribué 10 exemplaires aux enseignants de première année Biologie afin de voir s'ils se rendent compte des difficultés de compréhension que rencontrent leurs étudiants et si le français en est la cause et qu'est ce qu'ils proposent comme aides à la compréhension des cours magistraux.

3. Les participants :

Notre public d'enquête est constitué d'un ensemble d'étudiants de première année biologie. Nous avons choisi ce niveau car cette année représente pour eux le point transitif du secondaire au supérieur, c'est l'étape la plus importante et la plus difficile.

4. Troisième phase de l'enquête : procédure expérimentale:

D'après l'analyse des résultats des questionnaires obtenus, nous constatons que les difficultés des étudiants de première année Biologie résident surtout dans la compréhension des cours magistraux où le français est considéré comme une langue d'enseignement. Pour faire face à ce problème, nous avons essayé de concevoir des activités pour maximiser la compréhension des étudiants d'un cours magistral et pour qu'ils s'en rappellent. Ces activités pourront –peut-être- être utilisées pour aider à assurer la transmission efficace des connaissances.

Pour cela, nous avons assisté à trois séances chez monsieur Henni qui assurait la matière de «biologie végétale » tous les Dimanches de 10h30 à 13h.

Séance 1 : l'enseignant fait un CM sur un thème précis qui est (L'étamine et le grain de pollen).

Séance 2 : l'enseignant a réparti la classe en deux groupes ; chaque groupe comportait une dizaine d'étudiants. Ces derniers devaient écrire un rappel (voir un résumé) du cours magistral, c'est à dire, toutes les informations qu'ils se sont rappelées.

Le premier groupe va bénéficier des activités d'aide à la compréhension d'un CM que nous leur avons proposées. Alors que **le deuxième groupe** ne va pas en bénéficier. Ensuite, nous avons comparé le nombre et la qualité des informations rappelées par les deux groupes afin de tester l'effet des activités proposées.

5. Méthode d'analyse :

Les protocoles recueillis pour les besoins de notre recherche sont les deux productions de rappel.

Pour les deux rappels, l'analyse a été faite en comptant le nombre d'informations rappelées ainsi que le type de ces informations (pertinentes, moyennement pertinentes, non pertinentes).

- Les informations pertinentes sont vraies et en rapport direct avec le thème proposé
- Les informations moyennement pertinentes sont celles qui sont en rapport indirect avec le support étudié.
- Quant aux informations non pertinentes, elles n'ont aucune relation avec le thème abordé durant le cours magistral.

Chapitre 3 :

Analyse et interprétation des résultats

Ce travail s'inscrit dans le champ du français sur objectif universitaire. 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.

Les étudiants de première année, inscrits en biologie, à l'université de docteur Moulay Tahar, à Ain Hedjar, expriment, dans leur majorité, des besoins langagiers spécifiques (la maîtrise de la langue française leur fait défaut). 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.

L'enseignement du Français constitue l'activité première du centre de langues. Le programme proposé vise à faire acquérir aux étudiants les compétences linguistiques qui leur permettent de tirer le meilleur profit et d'obtenir les meilleurs résultats durant le cursus académique. Au terme de cette formation, l'étudiant pourra poursuivre ses études universitaires sans aucune difficulté, lorsque les cours lui seront dispensés en langue française. Il sera ainsi capable de:

- Lire et comprendre un texte aisément,
- Exprimer une idée oralement et par écrit,
- Acquérir une autonomie linguistique

1. Cadre général de l'expérience :

1.1 Le discours académique oral

A l'intérieur des discours didactiques universitaires, le cours magistral (CM) est généralement l'un de ceux qui posent le plus problème aux étudiants. Discours long, qui suppose donc une attention sur une période étendue, monologue et dialogique (construit par un seul locuteur mais dans une structure d'échange avec l'auditoire qui est pris en compte dans le discours). Il s'inscrit dans une dimension d'expertise (rapport d'autorité scientifique) et didactisée.

Le cours magistral est donc l'un des discours de transmission de connaissances qui est propre à l'université et propre à un certain système universitaire.

Les nouveaux inscrits sont confrontés à un type de discours auquel qu'ils n'ont jamais étudié auparavant. Habités à suivre des cours dans des classes devant un enseignant qui était beaucoup plus proche d'eux, les étudiants de la première année se retrouvent dans une tout autre situation lorsqu'ils assistent aux cours magistraux. Les cours des disciplines scientifiques principales dans les universités algériennes se déroulent généralement dans des amphithéâtres, les étudiants doivent ainsi suivre et surtout comprendre un discours académique oral plus difficile.

L'étudiant venu droit de l'école est confronté à un discours académique rapide, enchevêtré et particulièrement dense. Pour pouvoir comprendre son contenu, l'étudiant en première année doit d'abord comprendre le fonctionnement de ce type de discours.

Qu'est ce qu'un cours magistral, comment il se construit et qu'elles sont ses spécificités ?

Même s'il est considéré à première vue comme un discours monologique, le cours magistral comporte aussi d'autres caractéristiques dont les visées différentes selon les situations et les objectifs. On parle dans les cours magistraux du discours disciplinaire pour la transmission du savoir lié principalement à la discipline enseignée et le discours pédagogique qui permet à l'enseignant d'aborder des aspects divers autres que le cours.

Le discours des cours magistraux se caractérisent aussi par un dialogisme interlocutif et interdiscursif. On entend généralement par « interlocutif », l'interaction pouvant résulter des attitudes des apprenants, qu'elles soient verbales ou non verbales. Par exemple en distinguant les traits de visage de quelques étudiants perplexes montrant l'incompréhension, l'enseignant pourra formuler son discours.

1.2 Les supports

Deux types de supports sont mis à la disposition des étudiants :

Un support écrit (polycopié), contenant le cours de la discipline, des schémas, formules et équations. Un support visuel (image, texte, schéma affiché à l'aide d'un Data Show)

2. Présentation et interprétation des résultats

2.1. L'observation :

2.1.1. Caractéristiques morphosyntaxiques dans le cours de biologie cellulaire et biologie végétale :

Au début de l'observation, la première remarque qui nous a interpellées est la fréquence importante d'un technolecte propre au domaine de la biologie. Plus de la moitié des termes prononcés par l'enseignant relève d'une nomenclature complexe. Voici quelques termes relevant du lexique de la biologie qui revenaient régulièrement : (porine, perméases, membrane, crête, symport, métabolites, matrice...)

Nous constatons la vague énorme d'adjectifs qui submerge le discours, des adjectifs pouvant relever de la langue usuelle, mais surtout du technolecte, voici quelques

adjectifs très souvent employés par le professeur : sombre, clair, structural, biochimique, fluide, quantifiable, asymétrique...

Autre caractéristique majeure du lexique de la biologie est la présence massive de suffixes et surtout de préfixes, qui permettent de jouer sur le sens des mots et ainsi sur leurs usages, nous citons quelques exemples :

Auto (autoradiographie), extra (extra moléculaire), glyco (glycolipides), photo (photobiologie), ophe (chimiotrophe, chlorotrophe), cyto (cytoplasmique), tri (tripartite), mètre (fluo- mètre, colorimètre).

Le lexique de la biologie est sensible à la dérivation, le procédé de nominalisation est le plus récurrent, ce qui est tout à fait logique dans les technocettes des sciences. Voici quelques exemples :

- Cellule/ cellulaire
- Enzyme/ enzymatique
- Cytoplasme/ cytoplasmique

Ces mêmes dérivations (nominalisation, adjectivation...) donnent lieu à des associations lexicales, ce qui entraîne la formation de suites figées souvent sous la forme de syntagmes nominaux ‘substantif plus adjectif’, cela est dû à la forte occurrence des mots et à une complémentarité sémantique facilitant la formation et la représentation.

Voici des exemples :

Contenu enzymatique, cellule animale, membrane biologique, acide fort.

Le fait qu’il y ait beaucoup de termes dérivés peut avoir des répercussions sur la compréhension du cours, surtout si les étudiants n’arrivent pas à faire la distinction entre le substantif et l’adjectif.

Pour ce qui est des écarts sémantiques, le discours de la biologie comporte beaucoup de termes polysémiques, ce qui constitue un réel obstacle pour les étudiants, quelques

termes sont empreintés à la langue usuelle, cependant, ils ne gardent pas leur sens initial, car ils acquièrent d'autres valeurs sémantiques dans un contexte d'enseignement de la biologie cellulaire et végétale.

Le français pratiqué dans les filières techniques se limite seulement à des réflexions faites sur un lexique spécialisé. Nous constatons que l'enseignant et l'apprenant en classe de biologie voient la langue dans la première partie de la structure phrastique ; le sujet comme constituant de la phrase renvoie à ce lexique spécifique. Les parties de la phrase, catégorie verbale et autre partie, ne sont pas prises en charge, alors que c'est la partie la plus importante qui réfléchit ce que nous appelons FOS, FOU dans les universités.

La difficulté enregistrée lors de la réalisation des cours magistraux se positionne dans la structure phrastique. L'enseignant de la filière de la biologie ne donne pas aux étudiants une signification juste (littérale) à chaque signifiant surtout dans la classe verbale. C'est un cas de signifiante. Nous constatons qu'il y'a un certain blocage ou plutôt une confusion dans la relation qui pourrait exister entre le signifiant et le signifié en choisissant le verbe adéquat pour structurer un énoncé en FOU.

Arriver à attribuer un signifié (concept) à un verbe (signifiant), c'est arriver à comprendre comment se fait la transmission du français général à un français spécifique.

Exemple :

La neurulation **change** la plaque neurale en un cylindre creux.

La cellule établit une unité spatiale, délimitée par une membrane.

Voilà que nous sommes devant des phrases énoncées par l'enseignant dans le cours magistral de biologie, dans les deux phrases l'enseignant n'a pas utilisé le verbe adéquat. Dans le premier exemple la neurulation ne change pas la plaque neurale, elle **transforme** cette plaque. Dans le second exemple : la cellule constitue une unité spatiale non pas établit l'unité spatiale.

2.1.2. Le lexique et la morphosyntaxe utilisés dans le cours de biologie

Le cours de la biologie est un discours explicatif, descriptif, et argumentatif dans lequel il y'a une grande objectivité. Nous avons remarqué l'usage du présent de l'indicatif (vérité générale), du présent du subjonctif, le passé composé et l'infinitif de beaucoup de termes de la langue usuelle¹¹.

Il y'a aussi la polysémie c'est-à-dire un mot qui peut avoir un ou plusieurs sens ; le premier sens dans la langue générale et le deuxième sens dans la langue de spécialité (chimie) ; exemple le mot « conjugués » : dans la langue générale et particulièrement dans la grammaire, c'est l'ensemble des formes des verbes selon les personnes, les modes, le temps et les types de radicaux.¹²

Un système conjugué dans le domaine de la chimie c'est un système chimique constitué d'atome liés par des liaisons covalentes avec au moins une liaison délocalisée.

Enfin, nous avons constaté qu'il n'y a pas d'interaction entre l'enseignant et les étudiants.

3. Déroulement du cours magistral :

3.1 Conseils de méthodologie universitaire :

L'enseignant lors des cours magistraux interrompt quelques fois son cours, pour donner quelques conseils aux étudiants sur la méthodologie à l'université ; par exemple sur la manière de se préparer à l'examen ou comment mieux mémoriser les formules. Si ce type de discours aide les étudiants à mieux apprendre à évoluer dans l'université, dans beaucoup de situations, il contribue aussi à fausser la compréhension du cours chez quelques étudiants puisque beaucoup d'entre eux ne parviennent pas à faire la part entre l'essentiel du cours et ce qui relève de la méthodologie universitaire.

3.2. Discours objectivé et discours implicite :

¹¹ Langue usuelle : courant, commun, fréquent.

¹² Le petit Larousse illustré 2009 édition Larousse 2008.

L'enseignant lors des cours magistraux ne se contente pas de transmettre un savoir disciplinaire à travers un discours objectivé et neutre, mais aussi à faire passer son point de vue et son opinion sur une question bien précise en relation avec le cours.

C'est bien là où réside la différence entre un enseignant et un enseignant chercheur.

« L'enseignant, en tant qu'expert de la discipline d'écrit, expose, raisonne avec la distance scientifique qu'exige la situation. Mais comme on l'a déjà évoqué, l'enseignant universitaire est aussi un chercheur critique, c'est également un pédagogue soucieux de se rapprocher de ses étudiants, de créer des connivences avec eux ; c'est en fin quelqu'un qui ne range pas toujours vestiaire ses réactions de citoyen. »¹³

L'enseignant pendant ses cours magistraux cherchera toujours à prendre position sur un aspect du cours, la plupart de manière implicite dans des discours imbriqués généralement repérés par les étudiants.

4. Analyse et interprétation des résultats :

4.1. Le questionnaire

Le questionnaire constitue comme nous l'avons évoqué auparavant notre premier moyen d'investigation. Il est destiné aux étudiants de première année licence de Biologie dans le but d'avoir une idée sur leurs représentations et pratiques réelles ainsi que les difficultés qu'ils rencontrent durant la première année de leur apprentissage à l'université, et donc de vérifier si les compétences requises chez ces étudiants, sont en effet acquises.

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 niveau ; et d'autre part, de nous renseigner sur leurs représentations envers leurs difficultés, leurs besoins langagiers, donc, envers la langue française. Notre questionnaire se compose de huit questions centrées autour de notre thème, dont cinq fermées, une semi- ouverte et deux ouvertes. Les questions progressent du général vers le particulier.

¹³ MANGIANTE-J- M et PARPETTE C, « le français sur objectif universitaire », 2011, page 49

Notre public est constitué de cinquante étudiants dont l'âge se situe dans l'intervalle de 18 et 26 ans. Le sexe féminin prédomine nettement : nous avons dénombré quarante et une filles et neuf garçons.

Nous avons distribué cinquante exemplaires aux apprenants de première année Biologie, mais nous n'avons récolté que quarante-sept, en effet, trois étudiants n'ont pas accepté de répondre.

4.1.1L'analyse du questionnaire destiné aux étudiants :

La 1^{ère} question : Avez-vous des difficultés à poursuivre vos études en langue française ?

Tableau N°01 : les difficultés à poursuivre les études en langue française.

	Oui	Non
Nombre d'étudiants	47	0
Pourcentage	100 %	0%

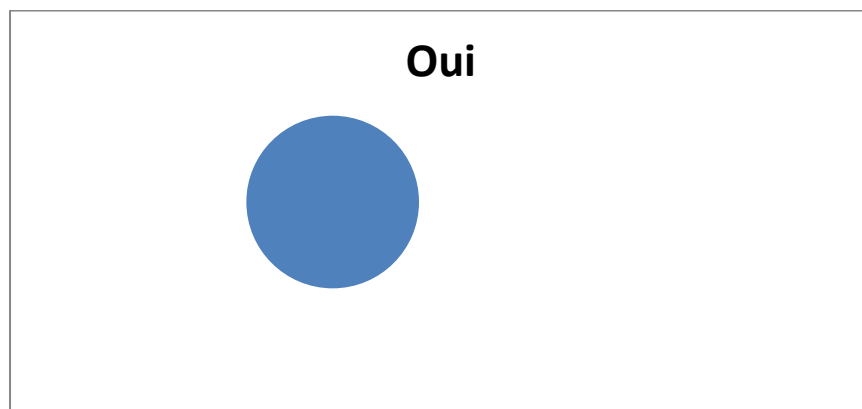


Figure1. Pourcentage des difficultés à poursuivre les études en langue française.

Tous les étudiants interrogés rencontrent des difficultés à poursuivre les études en français, en effet, leur formation antérieure a été effectuée seulement en langue arabe et le temps d'apprentissage du français au secondaire était insuffisant. Aussi, nous avons remarqué une inadéquation entre le niveau de français des étudiants et les contenus du programme.

La 2^{ème} question : Assistez- vous aux cours magistraux?

Tableau N°02 : Présence des étudiants aux cours magistraux.

	Oui	Non
Nombre d'étudiants	38	9
Pourcentage	80 %	20%

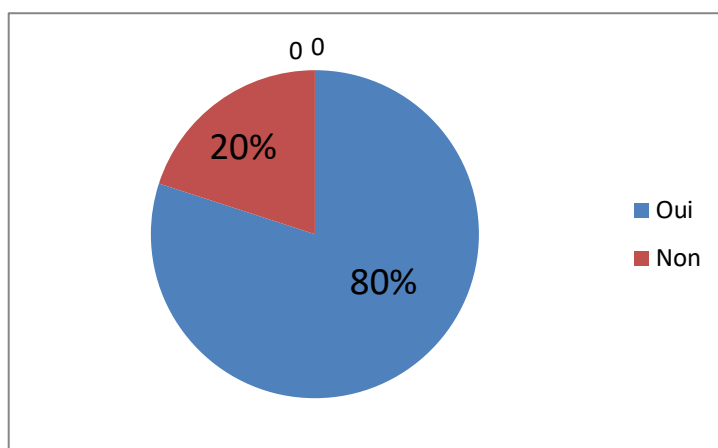


Figure 2. Pourcentage des étudiants qui assistent aux cours magistraux.

20% des étudiants n'assistent pas aux cours magistraux. Certains ne vont pas à l'amphi par pure fainéantise, d'autres, estiment que c'est une perte de temps, du moment qu'ils n'arrivent pas à assimiler les cours.

La 3^{ème} question : Arrivez-vous à comprendre les cours magistraux ?

Tableau N°03 : la compréhension des cours magistraux.

	Oui	Non	Difficilement
Nombre d'étudiants	9	7	31
Pourcentage	19%	13%	68%

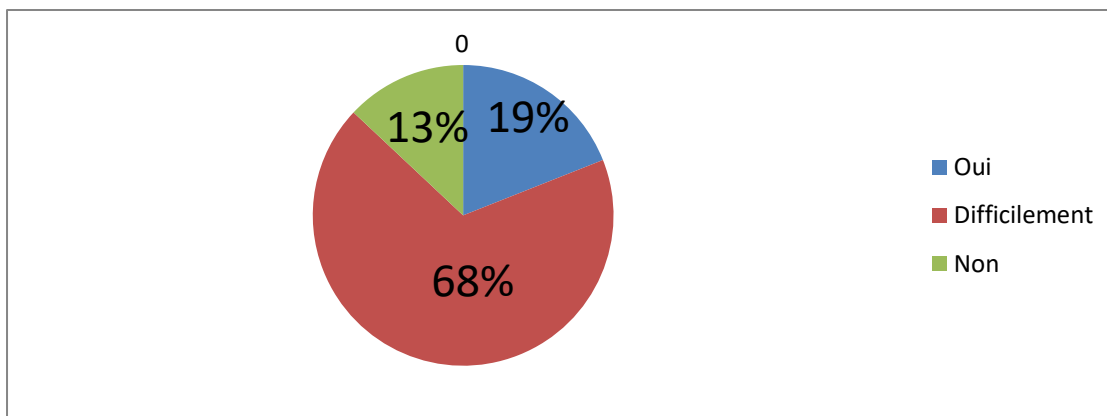


Figure 3. Pourcentage de la compréhension des cours magistraux.

La plupart des étudiants (81%) affirment qu'ils ont des difficultés à comprendre le cours en français et à saisir la transmission du savoir, ce qui influence beaucoup sur leurs notes.

La 4^{ème} question : Précisez le type de difficultés que vous rencontrez dans un cours magistral?

Tableau N°04 : le type de difficultés que rencontrent les étudiants dans un cours.

	La langue française	Domaine de Biologie	Autres
Nombre d'étudiants	23	15	9
Pourcentage	51%	34%	15%

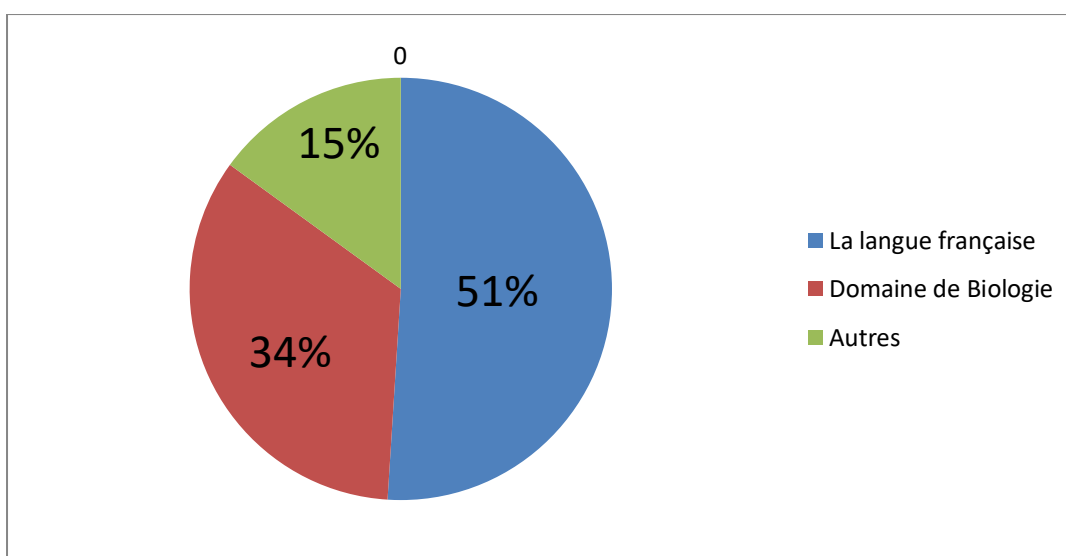


Figure 4. Pourcentage des types de difficultés que rencontrent les étudiants dans un cours magistral.

34% des étudiants avouent que leurs difficultés sont essentiellement dues aux lacunes à comprendre les termes scientifiques, et aussi à la méthode utilisée par l'enseignant.

51% des étudiants expriment des besoins langagiers spécifiques (n'arrivent pas à suivre les cours en français). Le reste trouve des difficultés dans diverses matières en spécialité.

La 5^{ème} question : Vos enseignants vous proposent-ils des activités pour remédier à vos difficultés ?

Tableau N°05 : Proposition des activités pour remédier aux difficultés des étudiants.

	Oui	Non
Nombre d'étudiants	31	16
Pourcentage	68 %	32%

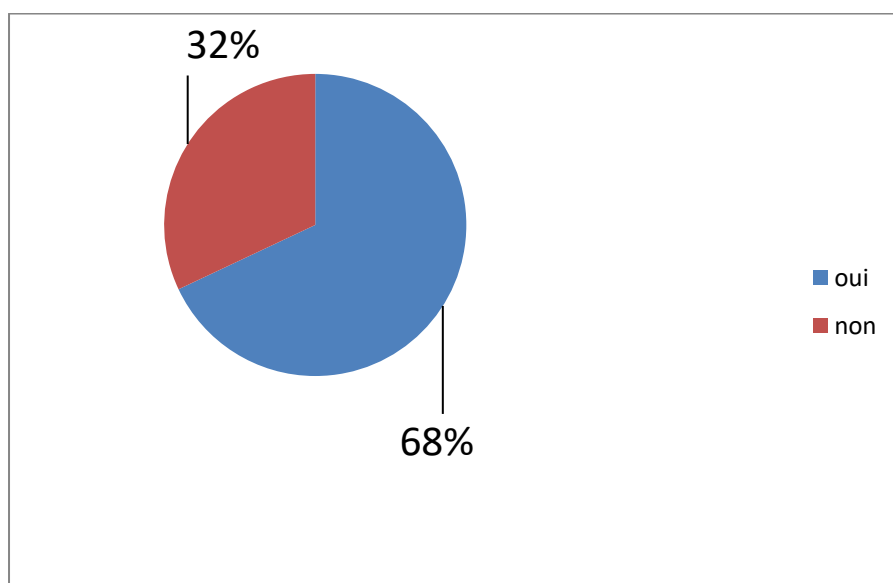


Figure 5. Pourcentage des enseignants qui proposent des activités pour remédier aux difficultés des étudiants.

La 6^{ème} question : Si oui, dites si ces activités portent sur la langue (le français) et/ ou sur le contenu des cours ?

Tableau N°06 : Le type d'activités proposées par les enseignants.

	La langue (français)	Le contenu des cours	Sans réponses
Nombre d'étudiants	10	18	19
Pourcentage	22%	38%	40%

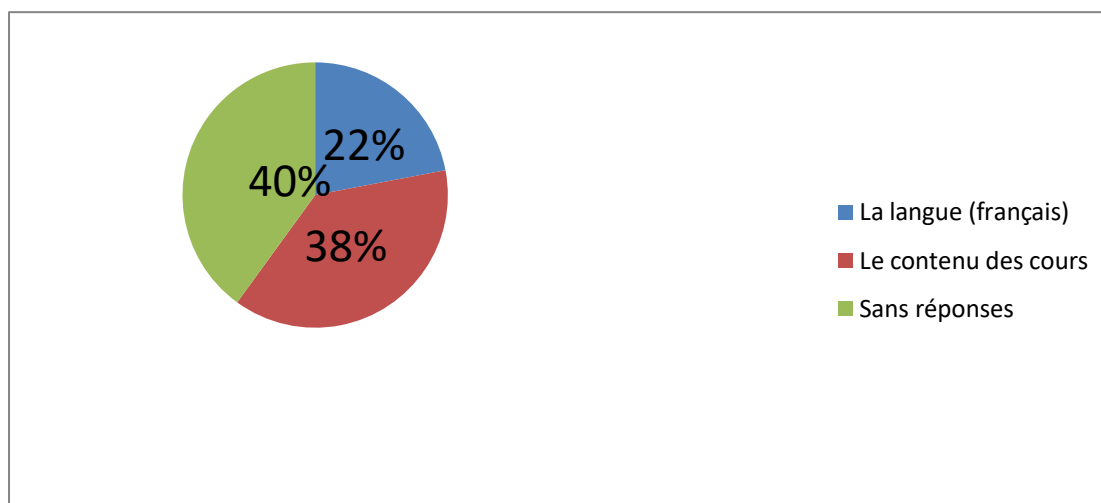


Figure 6. Pourcentage des activités portant sur la langue (le français) et/ ou sur le contenu des cours.

60% des étudiants affirment que **68% des enseignants** proposent des activités pour remédier aux difficultés rencontrés en langue française et au contenu du cours.

La 7^{ème} question : Faites-vous un résumé personnel de vos cours?

Tableau N°7 : Réalisation d'un résumé personnel des cours par les étudiants.

	Oui	Non
Nombre d'étudiants	1	46
Pourcentage	2 %	98%

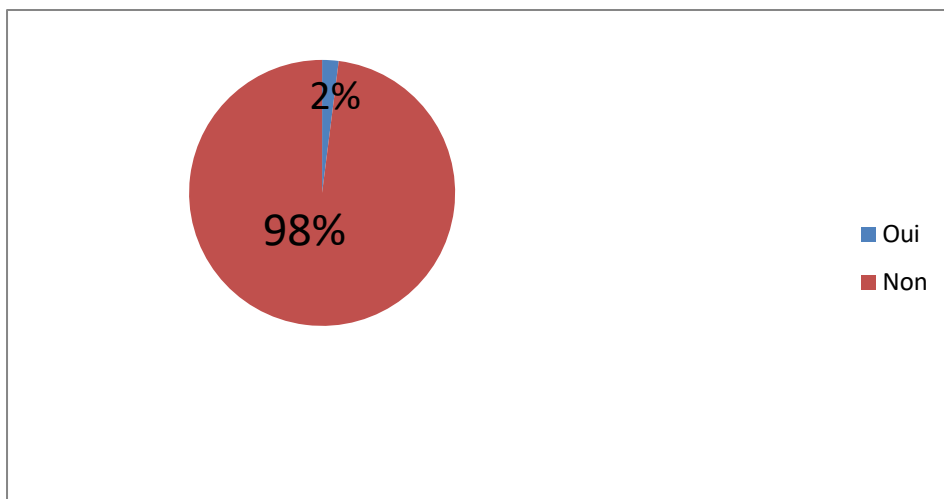


Figure 7. Pourcentage des étudiants qui font un résumé personnel des cours.

Comme nous l'avons souligné, la grande majorité de ces étudiants réclament ne pas comprendre les cours magistraux, en plus, de leur incapacité de rédiger en langue française, ces **98%** sont incapables de faire des résumés. Ils ne font aucun effort, ni pour revoir leurs cours magistraux ni à améliorer leur français.

La 8^{ème} question : Etes-vous satisfaits des résumés que vous faites ?

Tableau N°8 : Auto-évaluation des étudiants de leurs résumés personnels des cours.

	Oui	Non
Nombre d'étudiants	0	47
Pourcentage	0 %	100%

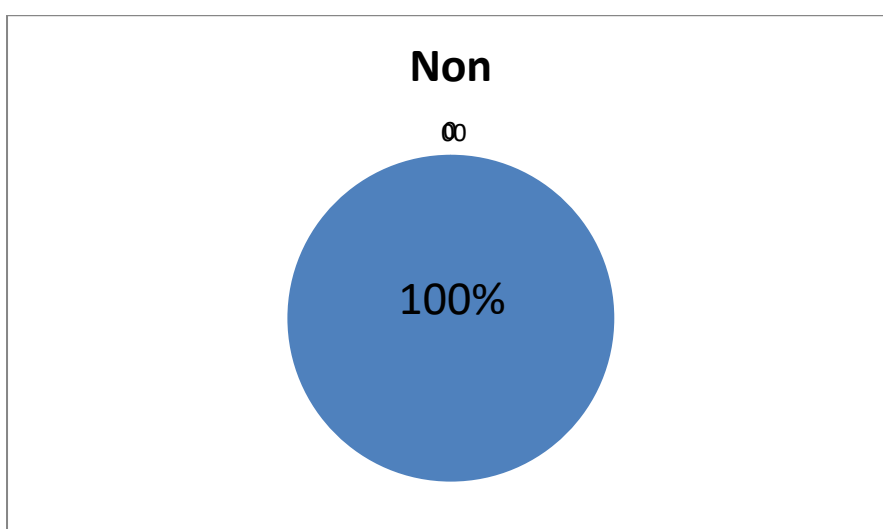


Figure 8. Pourcentage de l'auto-évaluation des étudiants quant à la qualité de leurs résumés personnels de cours.

Tous les étudiants disent ne pas être satisfaits de leurs résumés. 98% ne les font pas ! Et les 2% restant ne sont pas convaincus de leur travail.

4.1.2 Synthèse :

D'après l'analyse des résultats obtenus, nous constatons que les étudiants de première année Biologie ont un niveau moyen en français général, tandis que leur spécialité exige d'avoir un niveau assez élevé.

Habités à être encadrés, les étudiants ne peuvent d'un coup absorber la masse d'informations qui leur tombent sur la tête et gérer l'immense autonomie qu'on leur impose. Ils débarquent à l'université sans savoir vraiment en quoi consistent les enseignements. Vu aussi, que les apprentissages vont en effet augmenter en qualité et en complexité, ces étudiants sont confrontés à beaucoup d'obstacles quand ils doivent faire face aux nouveaux modes d'enseignement/ apprentissage.

Leurs difficultés résident surtout dans la compréhension des cours magistraux où le français est considéré comme une langue d'enseignement.

4.2 Le questionnaire destiné aux enseignants :

4.2.1 Présentation du questionnaire

L'objectif de celui-ci est de voir si les enseignants se rendent compte des difficultés de leurs étudiants lors de la compréhension des cours magistraux y compris leur contenu scientifique et de vérifier si le niveau des étudiants en langue française influe sur l'assimilation des cours magistraux.

Notre questionnaire se compose de sept questions dont trois sont fermées, une semi-ouverte et trois ouvertes.

Nous avons distribué 10 exemplaires aux enseignants de première année Biologie.

4.2.2 L'analyse du questionnaire destiné aux enseignants :

La 1^{ère} question : Quelle est votre spécialité ?

Chaque enseignant nous a donné un bref aperçu de la matière qu'il assure. (Physique, Biologie animale, Thermodynamique, Biologie Végétale...)

La 2^{ème} question : Utilisez- vous uniquement le français dans votre enseignement ?

Tableau N°1 : l'utilisation du français dans l'enseignement.

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	8	2
Pourcentage	80%	20%

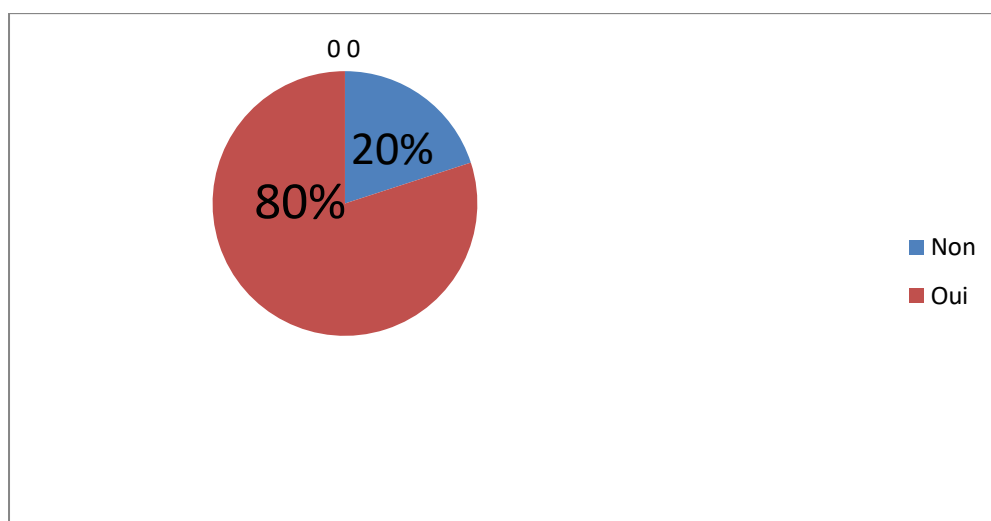


Figure 1. Pourcentage de l'utilisation du français dans l'enseignement.

D'après les résultats, nous remarquons que la majorité des enseignants (**80%**) expliquent leurs cours en langue française. Pour le reste des enseignants (**20%**), la complexité linguistique et discursive de leurs cours magistraux rend la compréhension difficile, ce qui les incite à avoir recours à la langue arabe dialectal.

La 3^{ème} question : Vos étudiants éprouvent- ils des difficultés à comprendre les cours dispensés en français ?

Tableau N°2 : Difficultés de la compréhension des cours dispensés en français selon les enseignants interrogés.

	Oui	Non	Un peu
Nombre d'enseignants	7	3	0
Pourcentage	70%	30%	0%

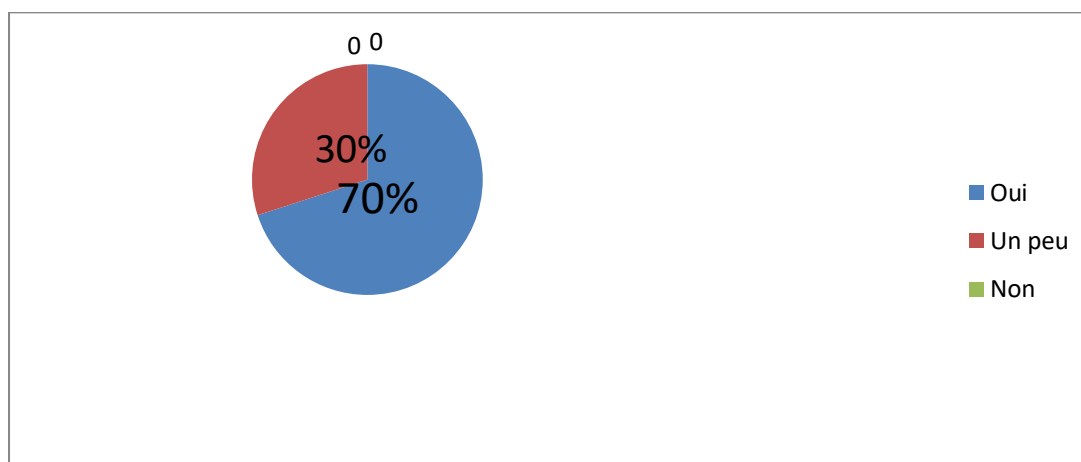


Figure 2. Pourcentage des étudiants éprouvant des difficultés à comprendre les cours dispensés en français.

70% des enquêtés (enseignants) confirment que les apprenants éprouvent des difficultés de compréhension durant le cours. D'après eux ces étudiants négligeaient la langue au lycée et se sont embarqués dans une filière qui se révèle beaucoup plus spécialisée ou plus aride qu'ils ne le pensaient.

La 4^{ème} question : Quelle est l'activité qui leur pose problème ?

Tableau N°3 : l'activité qui pose problème aux étudiants.

	Compréhension orale	Compréhension écrite	Rédaction	Autres
Nombre d'enseignants	9	7	6	1
Pourcentage	90%	70%	60%	10%

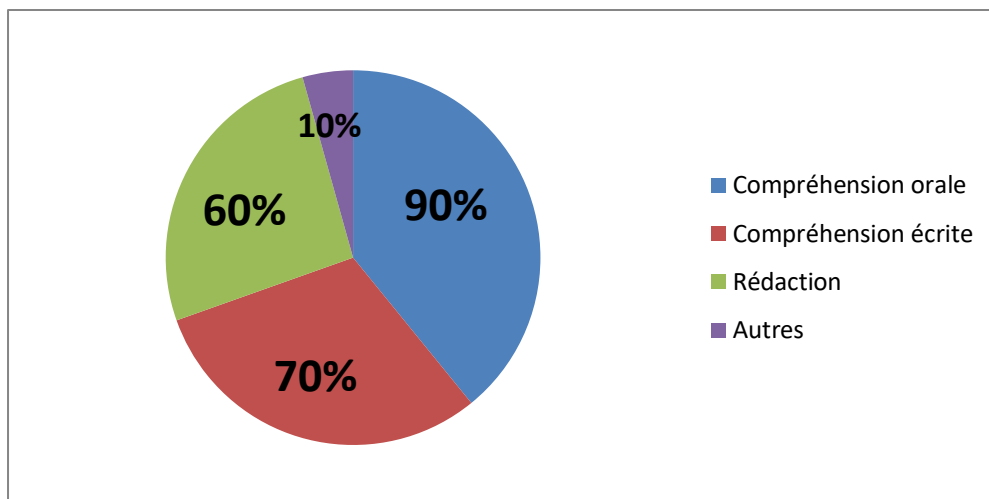


Figure 3. Pourcentage des activités qui posent problème aux étudiants.

Le public n'a pas seulement des difficultés en compréhension orale mais a également des lacunes à l'écrit. Plus la maîtrise de la langue française est faible plus l'expression de la pensée est difficile à construire.

La 5^{ème} question : Comment vous réagissez face à ces difficultés ?

« Tous les enseignants (**100%**) incitent les étudiants à assister aux cours magistraux (qui ne sont ni obligatoires ni contrôlés) d'une façon efficace, c'est-à-dire de prendre régulièrement des notes pour en tirer le maximum, et de consulter des ouvrages et / ou des sites internet spécialisés dans le domaine. »

La 6^{ème} question : Pensez- vous que l'élaboration de nouvelles activités aident réellement les étudiants à assimiler les cours?

Tableau N°4 : Avis des enseignants quant à l'élaboration de nouvelles activités d'aide à l'assimilation des cours.

	Oui	Non
Nombre d'enseignants	10	0
Pourcentage	100%	0%

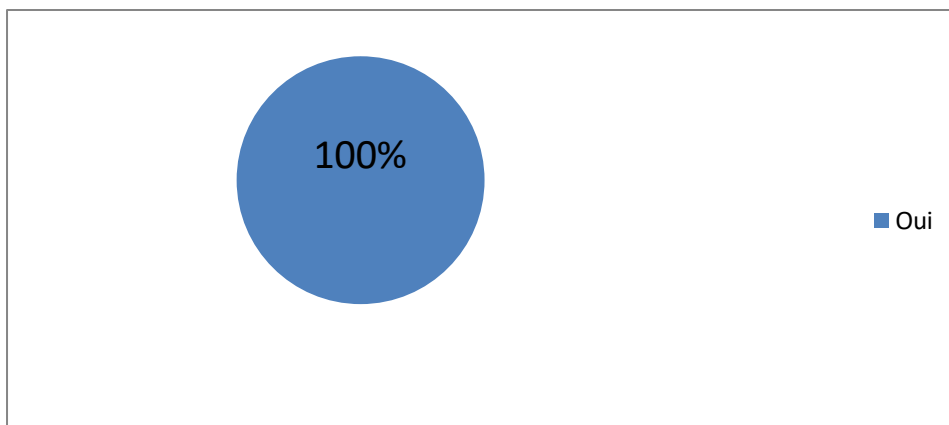


Figure 4. Pourcentage des enseignants qui sont pour l'élaboration de nouvelles activités.

Tous les enseignants ont répondu à l'unanimité qu'ils sont pour l'élaboration de nouvelles activités. Proposer aux étudiants une nouvelle façon de faire les incite à suivre et à être plus autonome.

4.2.3 Synthèse :

Les enseignants se trouvent très vite découragés malgré leur enthousiasme par l'énormité de la tâche. Ils confirment que leurs apprenants éprouvent de grandes difficultés à comprendre leurs cours, ces derniers se trouvent dans l'incapacité de s'exprimer librement en langue française, de démontrer, d'expliquer, d'exposer et de défendre les idées.

Les enseignants pensent que l'échec vient souvent d'un manque de travail personnel et d'autonomie. Ils confirment une inadéquation entre le contenu de la licence et les besoins langagiers et interpellent les concepteurs de programmes à intégrer, dès la première année, une formation linguistique qui dépasse celle qui se focalise sur l'enseignement de la terminologie.

5. L'expérience :

5.1. Objectif de l'expérience

Après avoir assisté et fait l'enregistrement du cours magistral, nous avons conçu des activités pour les trois étapes d'un cours magistral : l'introduction, le contenu et la conclusion :

5.2. Activités proposées :

Introduction : Pour structurer leurs cours, presque tous les enseignants rappellent brièvement ce qui a été fait pendant les séances précédentes et énoncent ce qui devrait être traité lors des cours à venir ou un peu plus tard.

Ces informations permettent de faire le lien entre les différentes séances. On appelle ce type de discours qui permet de structurer le cours les énoncés situationnels.

Ils servent à organiser le cours de deux manières ; diachroniquement, pour rappeler ce qui a été fait auparavant et annoncer ce qui va se faire lors des séances suivantes et synchroniquement pour évoquer le cours actuel et parler de la situation en temps réel.

Activité 1 : lisez cet extrait d'un début de cours de l'étamine et le grain de pollen puis soulignez les expressions qui indiquent qu'il s'agit d'un rappel du cours précédent.

Extrait1 :

« Salem 3alıklome, bonjour tout le monde///je m'excuse de ce contre temps.../ **alors la semaine passée/// on a abordé les** /// qu'est ce qu'on a abordé mademoiselle Magherbi /// qu'est ce qu'on a vu **la semaine passée/// ...l'éta / l'étaaaaamiiiiine /l'étamine // l'étamine et le/ le/ grain de pollen** /// c'est quoi ?/// hein/ ce sont les /sont les organes mâles de la fleur/ ah très bien/// et **de quoi on a parlé le plus** ? Hein// monsieur Kadouri// de sa morphologie/ ouiii/ la morphologie de l'étamine/ qui est typiquement constituée de// oui de.../ d'un filet assurant sa fixation sur le réceptacle/ et... / quoi d'autre ? /une/une anthère / qui est ?/ la partie supérieure de forme très variable composée de deux thèques unies par un connectif. / Très bien/// **le Dimanche passé qu'est ce que je vous ai dessiné** ? /hein/ sur le tableau/ qui peut me rappeler/// Oui madame/ rappelez-moi votre nom/ alors Saci ?/ une /Anthère jeune// et on a dit que sa paroi est formée de 4 assises/et **on en était resté là** ///bien/ **aujourd'hui nous allons voir ensemble**/ de quoi se compose une anthère jeune et la coupe transversale/

qu'est ce qu'on va aborder maintenant ?/ les composants de/ l'anthère jeune et la / la cou.../ coupe transversale/ bien »¹⁴

-Quel est le temps verbal le plus utilisé ? (le passé composé)

-Quelle est l'expression utilisée pour terminer le rappel ?...

Le contenu du cours : L'enseignant lors des cours magistraux ne se contente pas de transmettre un savoir disciplinaire à travers un discours objectivé et neutre, mais aussi à faire passer son point de vue et son opinion sur une question bien précise en relation avec le cours. Aussi, l'enseignant lorsqu'il dicte un cours répète souvent un terme, une proposition, une ou plusieurs phrases, pour à la fois mettre l'accent sur les informations essentielles du cours mais aussi pour laisser le temps aux étudiants de prendre des notes.

Activité 2 : dégagez le plan du cours à partir des indices linguistiques :

Extrait 2 :

« ...alors la paroi de l'Anthère jeune est formée de 4 assises / La paroi est formée de 4 assises /// tissus comportant une seule couche de cellules// ok /// L'épiderme/ l'assise mécanique qui joue un rôle dans l'ouverture///donc voilà l'épiderme et /et l'assise mécanique/ passant maintenant à / l'assise transitoire / quoi ?/ l'assise transitoire // qui est/ ou qui dégénère au cours de la maturation// aussi il y'a.../ le tapis/ ce tapis d'après moi // a un rôle nutritif et de différenciation des grains pour la formation des parois polliniques/// Hein/ vous suivez avec moi ?/alors tout ce là est différent de ceci/ l'Anthère à maturité /c'est-à-dire// que La paroi est constituée de 2 couches/ l'épiderme et l'assise mécanique qui se différencie / se différencie /par un épaissement lignifié en « U »/ OK / « u » comme ça/ Au niveau de la fente de déhiscence la paroi est plus fine qu'ailleurs/// d'après ma propre expérience/j'ai constaté/// qu'avant la libération des grains de pollen/ l'anthère se déshydrate // l'anthère se déshydrate /ah /ce qui fait que la paroi externe se rétrécit provoquant le déchirement puis l'ouverture de la fente de déhiscence/// ce qui fait que la paroi externe se rétrécit provoquant le déchirement puis l'ouverture de la fente de déhiscence/// bon ben/ Selon le mode de fixation de l'anthères sur le filet et le type des thèque///aha/ on distingue donc// innée/ adnée/ médifixe/ apicifixe/ décalée/et enfin monothèque/// vous répétez avec moi// innée/ adnée/ médifixe/ apicifixe/ décalée/et enfin monothèque/ très bien/// ensuite/ on a la notion pollen// La libération du pollen se fait par déhiscence des anthères selon différentes possibilités/// c'est-à-dire// premièrement/ la déhiscence loculicide longitudinale / la déhiscence loculicide longitudinale via une fente longitudinale dans

¹⁴ Cours magistral, biologie animale, la date 24 février 2016, l'heure 10h/11h30, Saïda.

le sens de l'axe de la thèque // **deuxièmement**/ la déhiscence **loculicide** transversale : via une fente transversale à l'axe de la thèque/ hein/// la déhiscence loculicide transversale/ Cas plus rare/// **troisièmement**/ la déhiscence valvaire / valvaire/ qui représente / une ouverture par de petits clapets/ généralement en position latérale// et **pour finir**/ la déhiscence poricide //souvent /une ouverture par un petit trou, généralement en position apicale/ est- ce que c'est clair jusqu'à présent ?/ »

- **Dégagez les mots clés ?...**
- **Quelles sont les informations principales et les informations complémentaires ?**
- **Relevez le passage où l'enseignant donne son point de vue ?...**
- **Combien de répétitions figurent dans cet extrait ? Pourquoi ?**

Conclusion : l'enseignant doit présenter les points et les conclusions principaux pour aider les étudiants à organiser leur écoute.

Activité 3 : quels sont les indices linguistiques qui annoncent la fin du cours ?

Extrait 3 :

« **Bon ben**/ alors il nous reste encore cinq petites minutes/ hein/ on va faire une brève récapitulation sur tout ce qu'on a vu aujourd'hui// d'accord// on a entamé le cours avec la notion Anthère jeune qui est/ hein // formé de 4 cellules.....// et donc/ **en titre de conclusion** / chacune des microspores individualisées a un noyau//puis ce noyau se divisera à son tour en 2///voilà/ j'espère que c'est plus clair maintenant// des questions ?/// oui /non !// et bin très bien alors/// **à la semaine prochaine inshallah**///vous pouvez disposer. »

5.3. Présentation et interprétation des résultats:

Tableau 9 : les résultats du nombre d'informations rappelées par les deux groupes.

	Pourcentage des informations rappelées
Groupe 1	65%
Groupe 2	35%

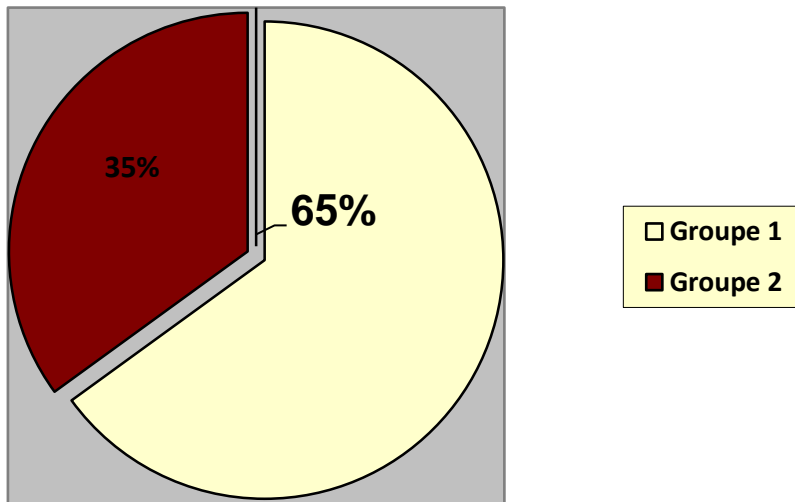
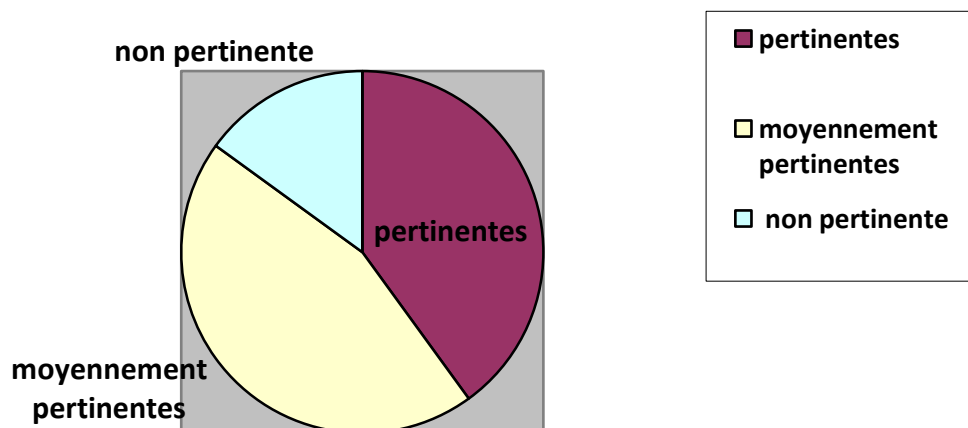


Figure 9 : Quantité des informations rappelées par les deux groupes.

Tableau 10 : les résultats du type d'informations rappelées par les deux groupes.

Les types d'informations	Pertinentes	Moyennement pertinentes	Non pertinentes
Groupe 1	40%	45%	15%
Groupe 2	30%	32%	38%



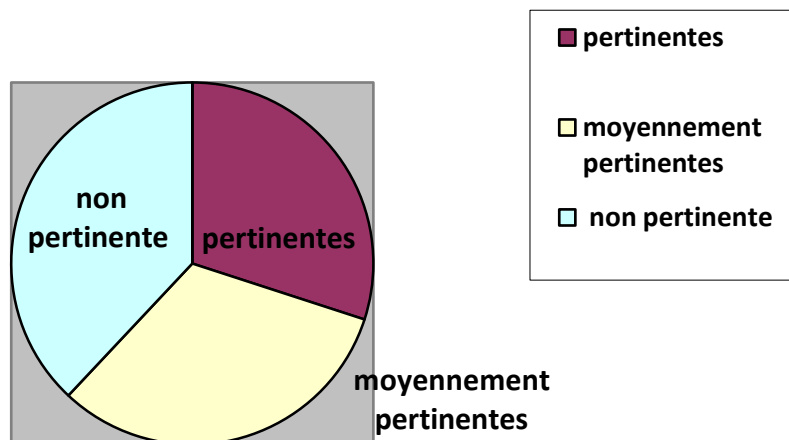


Figure 10 : Qualité des informations rappelées par les deux groupes.

Commentaire :

D'après les résultats obtenus du rappel, nous remarquons tout de suite la différence entre les deux groupes. Les informations recueillies ont montré que les activités ont aidé la plupart des étudiants du premier groupe « expérimental », contrairement au deuxième groupe « témoin » qui a effectué directement la tâche du rappel. Ce dernier a dû beaucoup « ramer » dans les cours magistraux et pendant le test.

Les résultats montrent que les rappels du groupe expérimental sont plus riches que les rappels du groupe témoin, au niveau du nombre et de la qualité d'informations.

5.4. Synthèse :

L'enseignant en tant qu'expert de sa spécialité est amené à créer de bonnes conditions pour favoriser la compréhension du cours pour ses étudiants en l'explicitant et en le rendant accessible de façon à le faire mieux appréhender, comprendre et retenir par les étudiants.

Les activités proposées au groupe 1 étaient bénéfiques, elles ont rafraîchi la mémoire des étudiants sur quelques traits caractéristiques du cours.

Au début de chaque séance, l'enseignant rappelle brièvement ce qu'il a abordé lors du cours précédent en établissant un lien avec ce qu'il sera traité dans la séance qui commence. Cela permettra aux étudiants de faire des prévisions sur ce qu'ils vont entendre en début de cours, d'alléger ainsi l'effort de compréhension, et d'adapter leur méthode de travail.

L'enseignant a pour habitude d'insister sur des notions voire certains passages qu'il estime essentiels afin d'accorder le temps aux étudiants de prendre notes.

En outre, la répétition reste sans conteste l'un des meilleurs moyens discursifs pour mieux aider les étudiants à comprendre les cours magistraux, plus l'enseignant répète fréquemment l'information principale, plus l'étudiant fait la distinction entre le contenu essentiel à assimiler et tout ce qui est collatéral.

Conclusion Générale

Conclusion générale :

Parler du FOU (français sur objectifs universitaire) nous conduit essentiellement à nous interroger sur les besoins et les difficultés des étudiants. La prise en charge effective de ces besoins oriente toute étude vers les situations de communications universitaires où se construisent et se transmettent des savoirs disciplinaires. Nous pouvons citer, entre autres, le CM. La recherche présentée dans ce modeste travail traite de la problématique de la compréhension des cours magistraux chez les étudiants de 1^{ère} année biologie à la wilaya de Saida.

En guise de conclusion, nous pensons nécessaire, puisqu'il s'agit de la dernière partie d'un travail de recherche, de récapituler nos résultats les plus importants et par la suite, de commenter les résultats obtenus, surtout en imaginant leurs prolongements.

Les discours magistraux en tant que discours de spécialité se caractérisent par l'emploi des termes spécifiques, d'abréviations et d'énoncés spécifiquement formulés selon chaque discipline. Dans un cours magistral, les discours de l'enseignant varient, ce qui est susceptible de provoquer des difficultés pour l'auditeur, entre autres les étudiants non natifs.

L'objectif de cette recherche est donc non seulement de mieux connaître l'organisation de cet événement de parole particulier qu'est le cours magistral mais aussi de faciliter l'adaptation des étudiants de 1^{ère} année biologie à ce genre académique. Il s'agit de rechercher des solutions didactiques aux problèmes de compréhension des étudiants en question.

Ce qui nous a motivée de chercher et proposer quelques pistes didactiques contribuant à optimiser les activités d'aide à la compréhension des CM.

Ce travail de recherche mené en didactique du Français sur Objectifs Universitaires, s'intéresse principalement, à l'impact des activités en matière d'aide, à la réception/compréhension des cours magistraux.

Après avoir assisté à un cours magistral en biologie végétale traitant « l'étamine et le grain de pollen », nous avons réparti l'ensemble du public (20 étudiants) en deux groupes de 10 étudiants. Le groupe expérimental (G1) a bénéficié des activités que

nous avons proposées. Tandis que le groupe témoin (G2) a effectué directement la tâche du rappel.

Nous avons ensuite procédé à une comparaison qualitative et quantitative des résultats obtenus chez les deux groupes. Le but de ce présent travail est donc de mesurer objectivement l'impact des activités sur la réception orale d'un cours magistral disciplinaire chez des étudiants en difficultés vis-à-vis de la langue française.

Les résultats des rappels nous ont confirmé que les activités proposées au groupe 1 étaient bénéfiques, en effet, elles ont éveillé l'intérêt, attirer l'attention, faciliter la mémorisation et rafraîchi la mémoire des étudiants sur quelques traits linguistiques caractéristiques du cours.

D'une part, ce travail nous a menée à faire la distinction entre les deux notions (FOS/FOU) et d'analyser les besoins langagiers des étudiants, en mesurant l'écart entre les compétences acquises et les compétences requises.

D'autre part, les résultats obtenus nous ont permis de confirmer nos trois hypothèses de départ :

- Les étudiants de 1^{ère} année Biologie éprouvent des difficultés dans la compréhension des cours magistraux.
- Ces étudiants ne maîtrisent pas les outils linguistiques qui leur permettraient de comprendre ces cours magistraux.
- La proposition d'activités de type linguistique remédie à quelques difficultés de ces étudiants.

Nous pouvons conclure selon l'analyse des questionnaires, que les étudiants (en première année) biologie ne possèdent pas les compétences linguistiques nécessaires qui leur permettent d'acquérir et de transmettre des connaissances dans le domaine. C'est pourquoi, la contribution des enseignants de spécialité à l'élaboration des activités s'avère nécessaire et permettrait aux enseignants de concevoir un cours adapté aux besoins des étudiants tant au niveau des contenus qu'au niveau de la langue.

Références bibliographiques

Références bibliographiques :

- **MANGIANTE**-Jean- Marc et **PARPETTE**, Chantal, 2011 « *le français sur objectif universitaire* », Grenoble : PU de Grenoble, page 40-58.
- **MANGIANTE**-J- M et **PARPETTE** C, 2004, « *le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours* » Hachette, Paris, 2004, P40-60.
- **NGUYEN VIET** Q-L, 2011, « *la complexité des discours magistraux en français, difficultés de compréhension orale pour les étudiants vietnamiens. Le cas des CM en économie à l'université* », université Jean Monnet de St Etienne, pp 385-410.
- **YANG YANRU**, 2008, « *le français sur objectif spécifique en questions* » Synergies Chine, n°3, Université des étudiants internationale du Sichna, pp49-58.
- **RICHER** Jean- Jackes, 2008, « *le français sur objectifs spécifiques (F.O.S) : une didactique spécialisée ?* », Chine, université de Bourgogne, Synergie n °3, pp 15-30.

Sitographie :

- <http://lyonelkaufmann.ch/histoire/MHS31Docs/Seance4/CoursMagistralDocs.pdf> consulté le 10/05/2016.
- <http://lyonelkaufmann.ch/histoire/MHS31Docs/Seance4/CoursMagistralDocs.pdf> consulté le 11-05-2016
- <http://www.mediadico.com/dictionnaire/definition/cours-magistral>.consulté le 01/06/2016.

Thèse et mémoire :

- **DERRADJI. Y**, 2003, « *la langue française en Algérie : étude sociolinguistique et particularités lexicales* », thèse de Doctorat d'Etat, Université de Constantine.

Liste des tableaux :

Celui des étudiants :

Tableau N°01 : les difficultés à poursuivre les études en langue française.....	35
Tableau N°02 : Présence des étudiants aux cours magistraux.....	35
Tableau N°03 : la compréhension des cours magistraux.....	36
Tableau N°04 : le type de difficultés que rencontrent les étudiants dans un cours.....	37
Tableau N°05 : Proposition des activités pour remédier aux difficultés des étudiants.....	38
Tableau N°06 : Le type d'activités proposées par les enseignants.....	38
Tableau N°7 : Réalisation d'un résumé personnel des cours par les étudiants.....	39
Tableau N°8 : Auto-évaluation des étudiants de leurs résumés personnels des cours.....	40
Tableau 9 : les résultats du nombre d'informations rappelées par les deux groupes..	48
Tableau 10 : les résultats du type d'informations rappelées par les deux groupes...	49

Celui des enseignants :

Tableau N°1 : l'utilisation du français dans l'enseignement.....	41
Tableau N°2 : Difficultés de la compréhension des cours dispensés en français selon les enseignants interrogés.....	42
Tableau N°3 : l'activité qui pose problème aux étudiants.....	43
Tableau N°4 : Avis des enseignants quant à l'élaboration de nouvelles activités d'aide à l'assimilation des cours.....	44

Liste des figures :

Celui des étudiants :

- Figure 1.** Pourcentage des difficultés à poursuivre les études en langue française...35
- Figure 2.** Pourcentage des étudiants qui assistent aux cours magistraux.....36
- Figure 3.** Pourcentage de la compréhension des cours magistraux.....36
- Figure 4.** Pourcentage des types de difficultés que rencontrent les étudiants dans un cours magistral.....37
- Figure 5.** Pourcentage des enseignants qui proposent des activités pour remédier aux difficultés des étudiants.38
- Figure 6.** Pourcentage des activités portant sur la langue (le français) et/ ou sur le contenu des cours.....39
- Figure 7.** Pourcentage des étudiants qui font un résumé personnel des cours.....39
- Figure 8.** Pourcentage de l'auto-évaluation des étudiants quant à la qualité de leurs résumés personnels de cours.....40
- Figure 9 :** Quantité des informations rappelées par les deux groupes..... 49
- Figure 10 :** Qualité des informations rappelées par les deux groupes..... 50

Celui des enseignants :

- Figure 1.** Pourcentage de l'utilisation du français dans l'enseignement.....42
- Figure 2.** Pourcentage des étudiants éprouvant des difficultés à comprendre les cours dispensés en français.....43
- Figure 3.** Pourcentage des activités qui posent problème aux étudiants.....44
- Figure 4.** Pourcentage des enseignants qui sont pour l'élaboration de nouvelles activités.....45

Table Des Matières

Table Des Matières

Introduction	06
--------------------	----

Première Partie : Cadre théorique

Chapitre I : La compréhension des cours magistraux en FOU

1. Le français sur objectif spécifique FOS	10
1.1. Définition du FOS.....	10
1.2. L'objectif de l'enseignement du FOS.....	11
2. Le français sur objectif universitaire (FOU).....	12
2.1. Démarche du français sur objectif universitaire	14
3. Discours oraux.....	17
3.1. Le cours magistral, définition et contextes.....	18
3.1.1 Définition du cours magistral	19
3.1.2. Les caractéristiques du cours magistral.....	20
3.1.3 Les types de discours magistraux	20
3.1.4. Conférence Efficace /Conférence Inefficace.....	21
3.1.5. Quand convient-il de donner un Cours Magistral ?	21
3.1.6 Difficultés de la compréhension d'un CM	22
3.1.7 Propositions d'aide à la compréhension d'un CM	22

Chapitre II : cadre méthodologique

1. Objectif de l'enquête	23
2. L'investigation didactique : Outils méthodologiques	23
2.1. Première phase de l'enquête : l'observation.....	24
2.1.1. Protocole de l'enquête	24
2.2 Deuxième phase de l'enquête : le questionnaire	25

3. Les participants	25
4. Troisième phase de l'enquête : l'expérience.....	26
5. Méthode d'analyse	26

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats

1. Cadre général de l'expérience	28
1.1 Le discours académique oral.....	29
1.2 Les supports.....	30
2. Présentation et interprétation des résultats.....	30
2.1. L'observation	30
2.1.1. Caractéristiques morphosyntaxiques dans le cours de biologie cellulaire et biologie végétale	30
2.1.2. Le lexique et la morphosyntaxe utilisés dans le cours de biologie	32
3. Déroulement du cours magistral	33
3.1 Conseils de méthodologie universitaire	33
3.2. Discours objectivé et discours impliqué	33
4. Analyse et interprétation des résultats	34
4.1. Le questionnaire	34
4.1.1 L'analyse du questionnaire destiné aux étudiants	35
4.1.2 Synthèse	40
4.2 Le questionnaire destiné aux enseignants	41
4.2.1 Présentation du questionnaire.....	41
4.2.2 L'analyse du questionnaire destiné aux enseignants	41

4.2.3 Synthèse	45
5. L'expérience	46
5.1. Objectifs de l'expérience.....	46
5.2. L'analyse de l'expérience	46
5.3. Activités proposées	48
5.4. Présentation et interprétation des résultats.....	48
5.4. Synthèse	50
Conclusion	52
Références bibliographiques.....	54
Liste des tableaux.....	56
Liste des figures.....	57
Annexe	58

Annexes

.....
.....

7/ Faites-vous un résumé personnel de vos cours?

Oui Non

8/ Etes-vous satisfaits des résumés que vous faites ?

Oui Non

Si c'est non pourquoi ?

.....
.....

Merci de votre collaboration

5/ Quel type de difficultés rencontrent les étudiants de première année licence biologie? Et pourquoi ?

.....
.....

6/ Quelle aide proposez-vous à vos étudiants pour remédier à leurs difficultés ?

.....
.....

7/ Pensez- vous que l'élaboration de nouvelles activités aident réellement les étudiants à assimiler les cours?

Oui Non

Justifiez votre réponse

.....
.....

Merci de votre collaboration

Les activités proposées :

Activité 1 : lisez cet extrait d'un début de cours de l'étamine et le grain de pollen puis soulignez les expressions qui indiquent qu'il s'agit d'un rappel du cours précédent.

Extrait1 :

« Salem 3alıklome, bonjour tout le monde///je m'excuse de ce contre temps.../ alors la semaine passée/// on a abordé les /// qu'est ce qu'on a abordé mademoiselle Magherbi /// qu'est ce qu'on a vu la semaine passée/// ...l'éta / l'étaaaaaamiiiiine /l'étamine // l'étamine et le/ le/ grain de pollen /// c'est quoi ?/// hein/ ce sont les /sont les organes mâles de la fleur/ ah très bien/// et de quoi on a parlé le plus ? Hein// monsieur Kadouri// de sa morphologie/ ouiii/ la morphologie de l'étamine/ qui est typiquement constituée de// oui de.../ d'un filet assurant sa fixation sur le réceptacle/ et... / quoi d'autre ? /une/une anthère / qui est ?/ la partie supérieure de forme très variable composée de deux thèques unies par un connectif. / Très bien/// le Dimanche passé qu'est ce que je vous ai dessiné ? /hein/ sur le tableau/ qui peut me rappeler///. Oui madame/ rappelez-moi votre nom/ alors Saci ?/ une /Anthère jeune// et on a dit que sa paroi est formée de 4 assises/et on en était resté là ///bien/ aujourd'hui nous allons voir ensemble/ de quoi se compose une anthère jeune et la coupe transversale/ qu'est ce qu'on va aborder maintenant ?/ les composants de/ l'anthère jeune et la / la cou.../ coupe transversale/ bien »¹⁵

-Quel est le temps verbal le plus utilisé ? (le passé composé)

-Quelle est l'expression utilisée pour terminer le rappel ?

Activité 2 : dégagez le plan du cours à partir des indices linguistiques :

Extrait 2 :

« ...alors la paroi de l'Anthère jeune est formée de 4 assises / La paroi est formée de 4 assises /// tissus comportant une seule couche de cellules// ok /// L'épiderme/ l'assise mécanique qui joue un rôle dans l'ouverture///donc voilà l'épiderme et /et l'assise mécanique/ passant maintenant à / l'assise transitoire / quoi ?/ l'assise transitoire // qui est/ ou qui dégénère au cours de la maturation// aussi il y'a.../ le tapis/ ce tapis d'après moi // a un rôle nutritif et de différenciation des grains pour la formation des parois polliniques/// Hein/ vous suivez avec moi ?/alors tout ce là est différent de ceci/ l'Anthère à maturité /c'est-à-dire// que La paroi est constituée de 2 couches/ l'épiderme

¹⁵ Cours magistral, biologie animale, la date 24 février 2016, l'heure 10h/11h30, Saida.

et l'assise mécanique qui se différencie / se différencie /par un épaissement lignifié en « U »/ OK / « u » comme ça/ Au niveau de la fente de déhiscence la paroi est plus fine qu'ailleurs/// d'après ma propre expérience/j'ai constaté/// qu'avant la libération des grains de pollen/ l'anthère se déshydrate // l'anthère se déshydrate /ah /ce qui fait que la paroi externe se rétrécit provoquant le déchirement puis l'ouverture de la fente de déhiscence/// ce qui fait que la paroi externe se rétrécit provoquant le déchirement puis l'ouverture de la fente de déhiscence/// bon ben/ Selon le mode de fixation de l'anthères sur le filet et le type des thèque///aha/ on distingue donc// innée/ adnée/ médifixe/ apicifixe/ décalée/et enfin monothèque/// vous répétez avec moi// innée/ adnée/ médifixe/ apicifixe/ décalée/et enfin monothèque/ très bien/// ensuite/ on a la notion pollen// La libération du pollen se fait par déhiscence des anthères selon différentes possibilités/// c'est-à-dire// premièrement/ la déhiscence loculicide longitudinale / la déhiscence loculicide longitudinale via une fente longitudinale dans le sens de l'axe de la thèque // deuxièmement/ la déhiscence loculicide transversale : via une fente transversale à l'axe de la thèque/ hein/// la déhiscence loculicide transversale/ Cas plus rare/// troisièmement/ la déhiscence valvaire / valvaire/ qui représente / une ouverture par de petits clapets/ généralement en position latérale// et pour finir/ la déhiscence poricide //souvent /une ouverture par un petit trou, généralement en position apicale/ est- ce que c'est clair jusqu'à présent ?/ »

- **Dégagez les mots clés ?**
- **Quelles sont les informations principales et les informations complémentaires ?**
- **Relevez le passage où l'enseignant donne son point de vue ?**
- **Combien de répétitions figurent dans cet extrait ? Pourquoi ?**

Activité 3 : quels sont les indices linguistiques qui annoncent la fin du cours ?

Extrait 3 :

« Bon ben/ alors il nous reste encore cinq petites minutes/ hein/ on va faire une brève récapitulation sur tout ce qu'on a vu aujourd'hui// d'accord// on a entamé le cours avec la notion Anthère jeune qui est/ hein // formé de 4 cellules...../// et donc/ en titre de conclusion / chacune des microspores individualisées a un noyau//puis ce noyau se divisera à son tour en 2///voilà/ j'espère que c'est plus clair maintenant// des questions ?/// oui /non !// et bin très bien alors/// à la semaine prochaine inchallah///vous pouvez disposer. »

La transcription du cours magistral

« Salem 3alikhleme, bonjour tout le monde///je m'excuse de ce contre temps.../ alors la semaine passée/// on a abordé les /// qu'est ce qu'on a abordé mademoiselle Magherbi /// qu'est ce qu'on a vu la semaine passée/// ...l'éta / l'étaaaaaamiiiiine /l'étamine // l'étamine et le/ le/ grain de pollen /// c'est quoi ?/// hein/ ce sont les /sont les organes mâles de la fleur/ ah très bien/// et de quoi on a parlé le plus ? Hein// monsieur Kadouri// de sa morphologie/ ouiii/ la morphologie de l'étamine/ qui est typiquement constituée de// oui de.../ d'un filet assurant sa fixation sur le réceptacle/ et... / quoi d'autre ? /une/une anthère / qui est ?/ la partie supérieure de forme très variable composée de deux thèques unies par un connectif. / Très bien/// le Dimanche passé qu'est ce que je vous ai dessiné ? /hein/ sur le tableau/ qui peut me rappeler///. Oui madame/ rappelez-moi votre nom/ alors Saci ?/ une /Anthère jeune// et on a dit que sa paroi est formée de 4 assises/et on en était resté là ///bien/ aujourd'hui nous allons voir ensemble/ de quoi se compose une anthère jeune et la coupe transversale/ qu'est ce qu'on va aborder maintenant ?/ les composants de/ l'anthère jeune et la / la cou.../ coupe transversale/ bien »

« ...alors la paroi de l'Anthère jeune est formée de 4 assises / La paroi est formée de 4 assises /// tissus comportant une seule couche de cellules// ok /// L'épiderme/ l'assise mécanique qui joue un rôle dans l'ouverture///donc voilà l'épiderme et /et l'assise mécanique/ passant maintenant à / l'assise transitoire / quoi ?/ l'assise transitoire // qui est/ ou qui dégénère au cours de la maturation// aussi il y'a.../ le tapis/ ce tapis d'après moi // a un rôle nutritif et de différenciation des grains pour la formation des parois polliniques/// Hein/ vous suivez avec moi ?/alors tout ce là est différent de ceci/ l'Anthère à maturité /c'est-à-dire// que La paroi est constituée de 2 couches/ l'épiderme et l'assise mécanique qui se différencie / se différencie /par un épaissement lignifié en « U »/ OK / « u » comme ça/ Au niveau de la fente de déhiscence la paroi est plus fine qu'ailleurs/// d'après ma propre expérience/j'ai constaté/// qu'avant la libération des grains de pollen/ l'anthère se déshydrate // l'anthère se déshydrate /ah /ce qui fait que la paroi externe se rétrécit provoquant le déchirement puis l'ouverture de la fente de déhiscence/// ce qui fait que la paroi externe se rétrécit provoquant le déchirement puis l'ouverture de la fente de déhiscence/// bon ben/ Selon le mode de fixation de l'anthères sur le filet et le type des thèque///aha/ on distingue donc// innée/ adnée/ médifixe/ apicifixe/ décalée/et enfin monothèque/// vous répétez avec moi// innée/ adnée/ médifixe/ apicifixe/ décalée/et enfin monothèque/ très bien/// ensuite/ on a la notion pollen// La libération du pollen se fait par déhiscence des anthères selon différentes possibilités/// c'est-à-dire// premièrement/ la déhiscence loculicide longitudinale / la déhiscence loculicide longitudinale via une fente longitudinale dans

le sens de l'axe de la thèque // deuxièmement/ la déhiscence loculicide transversale : via une fente transversale à l'axe de la thèque/ hein/// la déhiscence loculicide transversale/ Cas plus rare/// troisièmement/ la déhiscence valvaire / valvaire/ qui représente / une ouverture par de petits clapets/ généralement en position latérale// et pour finir/ la déhiscence poricide //souvent /une ouverture par un petit trou, généralement en position apicale/ est- ce que c'est clair jusqu'à présent ?/ »

« Bon ben/ alors il nous reste encore cinq petites minutes/ hein/ on va faire une brève récapitulation sur tout ce qu'on a vu aujourd'hui// d'accord// on a entamé le cours avec la notion Anthère jeune qui est/ hein // formé de 4 cellules...../// et donc/ en titre de conclusion / chacune des microspores individualisées a un noyau//puis ce noyau se divisera à son tour en 2///voilà/ j'espère que c'est plus clair maintenant// des questions ?/// oui /non !// et bin très bien alors/// à la semaine prochaine inchallah///vous pouvez disposer. »