

## FOS / FOU : Quel « français » pour les étudiants algériens des filières scientifiques ?

**Sebane Mounia**

Directrice du centre d'enseignement intensif des langues (CEIL)  
MC. Université de Mascara. Algérie  
Chercheuse associée au CRASC de Oran



**Résumé :** Les étudiants algériens des filières scientifiques ont des difficultés à construire des connaissances disciplinaires solides en langue française vu que toutes les matières scientifiques ont été dispensées au lycée et au collège uniquement en langue arabe. Face à ce constat d'échec, nous nous interrogerons dans le cadre de ce colloque, sur quel français enseigner à l'université algérienne dans les branches dites scientifiques et techniques: le « français sur objectif spécifique » (FOS), ou le « Français sur objectif universitaire » (FOU) ou bien encore le « Français langue étrangère » (FLE). Quel « Français » est le mieux adapté à la situation pour leur faciliter non seulement la construction des connaissances disciplinaires, mais l'acquisition de toutes les compétences nécessaires pour l'apprentissage d'une langue ?

**Mots-clés :** Statut de la langue française, français langue de scolarisation, disciplines non-linguistique, contextualisation des apprentissages.

Cet article est l'ébauche d'une réflexion que nous avons entamée au niveau du centre d'enseignement intensif des langues que je dirige au niveau de l'université de Mascara. Je vais décrire la situation linguistique qui prévaut en Algérie pour tenter de comprendre les difficultés auxquelles sont confrontés les étudiants à leur entrée à l'université et les raisons pour lesquelles ils fréquentent les CEIL.

### **Statut de la langue française**

Le statut de la langue française en Algérie a fait l'objet d'âpres débats depuis l'indépendance du pays en 1962. Le français en tant que langue du colonisateur possède un statut très ambigu. D'une part, il est rejeté par le pouvoir politique et officiel et d'autre part, il est synonyme de réussite sociale et d'accès à la culture et au modernisme (Caubet, 1998).

De plus, l'histoire mouvementée de la langue française en Algérie et ses effets sur l'école et l'université expliquent en partie l'échec de l'apprentissage de cette langue et dans cette langue (Abid, 2003). Tantôt langue seconde, tantôt langue étrangère, tantôt langue d'enseignement, quelque fois

même reniée ou ignorée totalement dans les régions les plus reculées du pays, selon les politiques des gouvernants ; la langue française change de statut sans pour autant que les méthodes d'apprentissage/enseignement et la formation des enseignants puissent s'adapter aux nouvelles données.

Cependant le rôle assumé par la langue française fait de cette dernière une langue de scolarisation, d'information scientifique, de communication et de fonctionnement de plusieurs institutions de l'Etat, en contradiction avec la politique d'arabisation préconisée par le pouvoir politique en Algérie (Asselah-Rahal, 2000). En effet, la langue française est considérée comme langue de scolarisation jusqu'à l'avènement de l'école fondamentale en 1980.

Malgré toutes les dispositions prises à l'encontre de l'enseignement de la langue française, cette langue n'a cependant pas disparu du système éducatif. Elle a résisté dans les cycles primaire, moyen et secondaire comme langue étrangère. Elle reste la langue d'enseignement à l'université dans les disciplines scientifiques comme la physique, la chimie, les sciences médicales, les sciences économiques et ou les disciplines techniques. Taleb Ibrahim (1995) avance l'idée que l'école algérienne produit des « semi lingues », c'est-à-dire des élèves qui ne maîtrisent que partiellement les deux langues, à savoir l'arabe et le français (p. 61). Ce qui a mené aux difficultés d'apprentissage de la langue française et, *via* cette langue, aux difficultés d'apprentissage des différents domaines de connaissances.

C'est cette situation qui provoque de grandes difficultés et de nombreux échecs chez les nouveaux bacheliers formés aux disciplines scientifiques en langue arabe dans le secondaire et en langue française à l'université. Beaucoup d'entre eux se trouvent démunis de tout le bagage linguistique et métalinguistique nécessaire à la compréhension et à l'apprentissage tout au long de leurs études. Ce qui entraîne un grand taux d'échec dans ces filières.

De plus, le niveau linguistique des étudiants qui accèdent à l'université est tout juste moyen voire débutant A1 selon le Cadre Commun de Référence des Langues (CECR). Cette faiblesse du niveau de compétences en langue pose d'énormes problèmes d'apprentissage chez les étudiants des filières scientifiques. Inévitablement, les lacunes langagières se répercutent sur l'apprentissage théorique de ces spécialités.

Ces étudiants sont en effet confrontés à un moment donné de leur cursus, à des situations complexes comme lire de la documentation en langue française en vue de la préparation d'un cours ou d'un exposé dans cette langue, écouter un cours magistral, comprendre l'énoncé d'un problème ou bien résumer un cours. Mais également produire un écrit dans cette langue. Ils se trouvent donc dans l'incapacité de construire des connaissances dans leur domaine *via* cette langue.

Ce sont ces mêmes étudiants désemparés qui arrivent en début d'année au centre d'enseignement intensif des langues (désormais CEIL) et qu'il faut former en urgence non seulement sur le plan linguistique mais également sur

le plan méthodologique. Nous nous trouvons confrontés à deux types de public d'universitaires : le premier est le public étudiant (venant du lycée et inscrit en graduation) et le public de professionnels (enseignants, étudiants en master et donc spécialiste dans le domaine mais pas en langue). D'où la problématique que nous posons : quel français serait le plus susceptible d'aider ces étudiants à surmonter leurs lacunes ? Est-ce le Français sur objectif spécifique (FOS), est-ce le français sur objectif universitaire (FOU) ?

## **Rappels méthodologiques**

### **Le Français sur objectif spécifique (FOS)**

Le français sur objectif spécifique 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 » (Lehmann, 1993 : 115 ; Sebane, 2008).

Les finalités qui orientent globalement l'action pédagogique dans le domaine de l'enseignement du FOS sont les suivantes : faciliter pour les professionnels et les spécialistes dans le domaine, la communication écrite ou orale en langue française, les aider à lire des documents de leur spécialité, leur permettre d'échanger ou bien de traiter au mieux avec leur homologues français ou francophones. Il s'agit, par ailleurs, 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 qui sera leur vie professionnelle future. Le projet final est de faire acquérir un français utile et utilisable.

### **Français sur objectif universitaire (FOU)**

Le français sur objectif universitaire, dérivé du FOS est beaucoup plus procédural que linguistique. Il est destiné à des étudiants de niveau et de spécialités confondus. Son objectif général est le « comment » c'est-à-dire comment prendre des notes, comment rédiger un résumé, une synthèse de documents, une introduction, un plan, une conclusion .... Le FOU ne concerne pas seulement le public de scientifique mais aussi les étudiants inscrits dans les filières littéraires.

Les étudiants inscrits au CEIL ont besoin non seulement d'une formation linguistique (FOS), mais aussi une formation en méthodologie de travail. En effet, ces étudiants se trouvent désemparés quand il leur faut par exemple prendre des notes à l'écoute d'un cours magistral ou bien à la lecture d'un polycopie, sélectionner les informations importantes, les hiérarchiser (Bouchard ; Parpette, & Pochard, 2003 ; Sebane, 2008). Ces techniques

sont certes inexistantes en langue arabe. À titre d'exemple, la langue arabe, contrairement à la langue française, est une langue où les procédés abrégatifs sont quasi absents. Il n'existe ni « troncatures conventionnelles », ni oppositions graphiques (majuscules et minuscules). L'étudiant se trouve donc confronté à une langue étrangère dont les conventions idiosyncrasiques lui sont inconnues mais toutefois obligatoires dans l'activité de prise de notes en langue L2. Mais elles sont indispensables pour suivre des études à l'université en langue française. C'est pour cette raison que Boch (1998 ; 2000), Romainville et Noël (1998) et Bessonnat, (1995) considèrent que ces procédures doivent impérativement faire l'objet d'un apprentissage.

Face à cette situation, en 2001, l'institut d'hydrologie du centre universitaire de Mascara (maintenant université de Mascara) nous a sollicité en tant que directrice de l'institut de français afin d'élaborer un matériel didactique spécifique aux étudiants en difficultés de tronc commun sciences et techniques. En collaboration avec le centre de linguistique appliquée de Besançon (CLA) avec ses experts (Thierry Lebeau, Paul Smidtt, Jacques Couillerot). Nous avons mis en place un matériel pédagogique « scientifiquement parlant » dans lequel nous initiions les étudiants à rédiger une définition, à prendre des notes, à poser des hypothèses. Ce manuel, est calqué un peu sur le modèle « Passerelle vers l'université » (PVU) que ces mêmes experts avaient mis en place pour les étudiants étrangers venus suivre des études scientifiques en France.

Le principe étant le même : les étudiants algériens suivent des études, certes dans leur pays, mais dans une langue dans le domaine scientifique qui leur est totalement étrangère.

### **Propositions ou bien quelle méthodologie adopter ?**

Ce que nous proposons sont des pistes surtout didactiques afin de faciliter aux étudiants via le CEIL, un accès plus facile à leurs études universitaires. Une formation en amont de leur formation initiale, c'est-à-dire que les deux mois (septembre, Octobre) devrait être consacrés à une remise à niveau linguistiques avec des sessions intensives et une initiation aux caractéristiques des méthodes de travail qu'ils vont utiliser durant leur cursus (Prise de notes, cours magistral, résumé). Et durant l'année universitaire, le module de langue (1H30 / semaine) devrait être assuré par les enseignants du CEIL qui ont été formés à ce type d'enseignement.

D'où la nécessité de former les enseignants car nous estimons que le rôle et le statut de l'enseignant du FOS est différent de celui de l'enseignant de français général. Ce dernier beaucoup plus habitué à un enseignement classique basé sur des objectifs beaucoup plus larges et à long terme et fixés par la tutelle qu'un enseignement basé sur l'analyse de la situation d'apprentissage (l'audit), adapté aux besoins de l'apprenant, sur l'élaboration de matériel didactique (Madeleine Rolle Boumlic, 2002, Mangiante et Parpette, 2002).

À cet effet, le ministère algérien de l'enseignement supérieur et le Service de coopération et de l'action culturelle de l'ambassade de France à Alger

(SCAC) ont organisé des séminaires en ingénierie de la formation destinées aux enseignants des CEIL pour l'élaboration de fiches pédagogiques (Mostaganem, (2009), Grenoble, Perpignan, (2009) et Saida (2010) la prochaine aura lieu au CEIL de Mascara en septembre 2010 encadrée par des experts du CUEF de Perpignan).

Le principe étant de dissiper leurs peurs et leurs hostilités par rapport à une situation d'enseignement à laquelle les enseignants ne sont pas habitués ; la plupart des enseignants, intervenant dans les départements de français et de littérature. Ces formations qui seront bien évidemment démultipliées auront comme points positifs d'avoir des enseignants capables de contextualiser ces formations à chaque situation d'enseignement de chaque spécialité. À notre avis quand on parle de FOS, on doit impérativement penser « contexte ». Selon Galisson et Puren :

« En didactologie, la contextualisation, en tant que pratique de décloisonnement systématique de l'espace étudié, de dilatation de l'objet d'étude à la dimension de l'environnement qui conditionne son existence, constitue l'antidote du réductionnisme et le garant d'une prise de conscience exigeante de la complexité. Une formule comme « rétablir le contexte pour retrouver le complexe » résume assez bien la démarche. » (1999 : 77).

De plus, l'enseignant est confronté à un domaine spécifique qu'il ne maîtrise pas mais qu'il ne doit surtout pas essayer d'enseigner. Il doit trouver de la documentation lors de la formation, d'aborder des domaines inconnus pour lui. Hutchinson et Waters insistent et précisent que l'enseignant de FOS n'a pas besoin d'être spécialiste dans les champs spécialisés des connaissances ; il doit cependant adopter une attitude positive par rapport au contenu du cours de FOS, de maîtriser des connaissances sommaires des principes fondamentaux dans ce domaine et être conscient que les étudiants savent beaucoup de choses. Pour l'efficacité d'un cours de FOS, l'idéal est de coopérer avec les spécialistes du domaine qui pourraient aider le professeur de langue à apprendre plus de choses sur les situations cibles.

## En conclusion

Nous assistons donc, au cas de figure où, la langue française, sans être la langue officielle de l'Algérie, est la langue d'acquisition des savoirs et de scolarisation à l'université ; une langue apprise et utilisée dans et par le système scolaire. Il est temps de reconsidérer les méthodes d'enseignement du français et en français, en particulier dans les filières techniques et scientifiques, afin de réduire les échecs dans la formation. Il faudrait, en effet envisager cette langue de scolarisation en termes de fonctionnalité. C'est-à-dire que la langue doit être appréhendée en dépassant tout conflit ; une évaluation doit être engagée sur le terrain afin de définir exactement les perspectives nécessaires à la conception de programmes au contenu adapté aux besoins de l'étudiant (voir Asselah-Rahal, 2000). En effet, ce programme dont il est question doit s'inspirer non seulement d'une approche communicative, adaptée aux situations scolaires, mais il doit développer en même temps une approche plurielle, à savoir pluridisciplinaire, pluriculturelle. Ces approches augmenteront les chances de réussite de l'étudiant dans son domaine d'étude. C'est pour ces

raisons qu'allier FOS et FOU dans le cas des étudiants algériens serait en effet une solution qui aiderait ces apprenants à surmonter les obstacles.

### Références bibliographiques

Abid-Houcine, S. (2003). Analyse de la situation linguistique en Algérie. *Revue de Littérature et Sciences Humaines*, vol. 3, pp. 11-13.

Asselah-Rahal, S. (2000). Étude micro socio linguistique ou plurilingues et communicationnelles des pratiques bilingues (arabe- français et kabyle français) chez deux familles immigrées. Thèse de Doctorat, Université Rennes 2.

Bessonnat, D. (1995). La prise de notes au collège. *Pratiques*, 86, pp. 53-70.

Boch, F. (1998). Les pratiques de réécriture dans l'enseignement supérieur. *Lidil*, 17, pp. 57-64.

Boch, F. (2000). Prise de notes et écriture conceptuelle à l'université. *Pratiques*, 105/106, pp. 137-155.

Bouchard, R., Parpette, C., & Pochard, J.L. (2003). Le cours magistral et son double, le polycopié : relations et problématique de réception en L2. In *Pluralité des langues et pluralité des supports*, Lyon, Presses de l'ENS.

Caubet, D. (1998). Alternance de codes au Maghreb, pourquoi le français est-il arabisé ? In *Plurilinguisme, alternance des langues et apprentissage en contextes plurilingues*, 14 p.122.

Galisson, R., Puren, C., 1999, *La formation en questions*, CLE International.

Hutchinson, T., Waters, A., 1987, *English for Specific Purposes*, Cambridge University Press.

Lehmann, D., 1993, *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, Hachette.

Mangiante J.M., & Parpette, C. 2002. Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours. Ed Hachette.

Rolle Boumlic, M. 2002. Ingénierie de la formation ; séminaire de formation des formateurs.

Romainville, M., & Noël, B. (2003). Métacognition et apprentissage de la prise de notes à l'université. En ligne : Arob@se 7, 1-2 [<http://www.arobase.to/v7/>].

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

Taleb Ibrahim, K. (1995). *Les Algériens et leur(s) langue(s). Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne* (p. 420). Alger, Dar El Hikma.