

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira – Bejaia-



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de master

Option : Didactique

Les Besoins lexicaux des étudiants de Biologie à l'université de Bejaia.

Présenté par :

- SLIMI Rahim

-OUARETS Rym

Sous la direction de :

M.BELKESSA.Lahlou

Le jury :

M. / Seridj Fouad, président

M. / Belkessa Lahlou, directeur

M. / Kerboub Nassim, examinateur

Année universitaire -2023/2024

Dédicaces

À nos familles et amis,

À ceux qui ont été nos piliers, nos soutiens inébranlables tout au long de ce parcours, nous dédions ce mémoire.

À nos parents, dans l'amour et le soutien ont été inestimables, merci pour votre encouragement constant et votre foi en nous.

À nos frères et sœurs, pour le soutien inconditionnel et leurs encouragements lorsque les défis semblent insurmontables.

À nos amis, qui ont été nos alliés, nos confidents et nos sources inépuisables de motivation.

À toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce travail, nous vous exprimons notre plus profonde gratitude.

Ce mémoire est le fruit de nos efforts, mais il porte aussi la marque de vos encouragements, de votre soutien et de votre amour.

Remerciements

On tient à exprimer notre gratitude à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

Tout d'abord, un immense merci au « Dr. Belkassa » pour son encadrement précieux, ses conseils avisés et son soutien constant tout au long de ce travail. Votre expertise et votre disponibilité ont été essentiels à l'aboutissement de ce projet.

On souhaite également adresser nos remerciements les plus sincères à tous les enseignants qui ont partagé leurs connaissances et leur passion tout au long de notre parcours universitaire. Votre dévouement est votre engagement en façonnant notre formation et on nourrit notre réflexion.

Enfin, on tient à remercier chaleureusement les membres du jury qui vont consacrer leur temps et leur expertise à la lecture de ce travail de recherche. Et vos suggestions seront précieuses pour enrichir nos connaissances et améliorer nos compétences.

À tous, merci infiniment pour votre contribution à la réalisation de ce mémoire.

Résumé

Ce travail de recherche se propose de réfléchir sur une des situations d'enseignement/apprentissage du français objectifs spécifiques (FOS). L'idée est de nous intéresser aux difficultés langagières chez les étudiants de première année en biologie. La démarche adoptée sur le terrain est orientée vers l'action qui place l'apprenant dans une situation de communication lui permettant une acquisition aisée du lexique spécifique. A ce sujet nous nous sommes intéressées aux cours de « biologie animale ». Dans ces derniers, les étudiants sont amenés à acquérir, le lexique approprié en contexte d'échange guidés par leur enseignant

Mots clés : Le FOS, Le FOU, Lexique spécifique, Difficultés langagières.

ملخص

يهدف هذا البحث إلى التفكير في احد مواقف تعليم وتعلم اللغة الفرنسية ذات الأهداف المحددة. و الفكرة هي التركيز على الصعوبات اللغوية التي يواجهها طلب السنة الأولى الجامعي في البيولوجي. إن المنهج المعتمد في هذا المجال مواجهه نحو العمل الذي يضع المتعلم في حاله تواصل مما يسمح له بسهولة اكتساب المعجم المحدد. في هذا الموضوع كنا مهتمين بدورات علم الإحياء الحيواني وفي الأخير يتم تشجيع الطلاب على اكتساب المعجم المناسب في سياق التبادل بتوجيه من المعلم.

Summary

This research works aims to reflect on one of teaching/learning french with specific objectives (Fos).The idea is to focus on language difficulties among a university audience.The approach adopted in the field is action -oriented Which places the learner in a communication situation allowing them easy acquisition of the specific Lexicon.On this subject we were interested in "animal biology"courses .In the latter, students are encouraged to acquire the appropriate Lexicon in an exchange context guide by Thier teacher.

Sommaire

<u>Introduction Générale</u>	7
<u>Chapitre introductif:</u>	11
<u>Cadre théorico-méthodologique de l'étude</u>	11
<u>Introduction</u>	12
<u>1. Le Fou et l'enseignement du français à l'université algérienne</u> .	12
<u>1.1 Définition du français sur objectif universitaire</u>	13
<u>1.2 La démarche du français sur objectif universitaire</u>	14
<u>1.2.1 L'identification de la demande</u>	14
<u>1.2.2 L'analyse des besoins</u>	14
<u>1.2.3 La collecte des données</u>	15
<u>1.2.4 L'analyse des données</u>	15
<u>1.2.5 L'élaboration d'exercices didactique</u>	15
<u>2. La notion de besoin spécifique</u>	15
<u>3. Le français à l'université de Bejaia</u>	16
<u>Conclusion</u>	17
<u>Chapitre 1: Observation du cours de biologie 1</u>	18
<u>Introduction</u>	19
<u>1. Démarche adoptées</u>	19
<u>1.1. Lieu de l'enquête</u>	20
<u>1.2. Présentation du module enseignée</u>	20
<u>1.3. L'outil d'investigation</u>	21
<u>1.4. La grille d'observation</u>	21
<u>1.5. Les étapes de l'enquête</u>	22
<u>1.5.1. L'enquête</u>	22
<u>Chapitre 2 :L'étayage dans l'enseignement /apprentissage du lexique</u> <u>Spécifique</u>	23

<u>Introduction</u>	24
<u>1. L'étayage en cours de Biologie animale</u>	24
<u>1.1 Les corrections (les réparations)</u>	25
<u>1.2 Les reformulations</u>	27
<u>1.3. Les répétition</u>	29
<u>1.4 La traduction</u>	32
<u>Conclusion</u>	33
<u>Chapitre 3:</u>	35
<u>Enquête auprès des apprenants de biologie</u>	35
<u>Introduction</u>	36
<u>1. Enquête de terrain</u>	36
<u>2. Public de l'enquête</u>	37
<u>3. Le questionnaire</u>	37
<u>4. Analyse de donnée</u>	37
<u>5. Âge</u>	38
<u>5.1. Sexe (homme/femme)</u>	39
<u>5.2 Note du français obtenu au BAC</u>	40
<u>6. Rapport au français</u>	41
<u>7. La prise de notes</u>	49
<u>8 Méthode d'enseignement</u>	53
<u>Conclusion</u>	64
<u>Conclusion générale</u>	65
<u>Liste bibliographique</u>	68
<u>Tables des matières</u>	71
<u>Annexe</u>	74

Introduction Générale

Introduction général

Dès notre première année universitaire, nous nous sommes rendu compte des difficultés langagières auxquelles nous étions constamment confrontés. En effet, nous avons constaté que le lexique de spécialité est très abondant et parfois inaccessible. Cette profusion lexicale est liée à des disciplines bien précises telles que la linguistique, les sciences littéraires et la didactique. Cette richesse nous a conduits à mener une recherche sur l'enseignement Apprentissage du lexique dans un milieu universitaire auprès des étudiants inscrits en première année biologie à l'université de Bejaia. Nous avons opté pour le langage spécifique enseigné dans le cadre du cours de Biologie animale

Dans cette recherche, nous nous basons sur nos observations, effectuées pendant les cours magistraux du module Biologie animale. L'intérêt que nous portons à ces difficultés, auxquelles sont confrontés ces étudiants, s'est manifesté lors de conversations avec quelques étudiants de biologie, quelques mois auparavant. Ces derniers évoquaient constamment les sérieux problèmes qu'ils éprouvaient quant à l'apprentissage du lexique de spécialité en langue française.

Un fait qui entrave sérieusement la compréhension et la production éventuelle dans cette langue cible. Il est important de noter que les cours, ainsi que les évaluations (examens écrits), sont dispensés en français.

À partir de ce constat, nous sommes arrivés au questionnement suivant :

► Comment former les étudiants de première année Biologie au lexique de spécialité ?

Cette question principale nous a conduits à en poser d'autres plus spécifiques :

_ Quelles sont les difficultés langagières rencontrées par les étudiants de première année biologie ?

_ **Comment** expliquer ces difficultés ?

_ Comment la démarche du FOU peut aider les étudiants à surmonter leurs difficultés ?

Pour répondre à ces questions nous avons proposé ces hypothèses : les difficultés de compréhension du lexique spécifique chez les étudiants de première année en biologie sont principalement dues à une exposition insuffisante aux termes spécialisés avant l'entrée à l'université et si l'enseignant ne s'investit pas pleinement dans la simplification du contenu enseigné, alors les étudiants pourraient ne pas faire d'effort pour améliorer leur niveau de français.

Notre recherche porte sur l'observation des cours de biologie animale dispensés aux étudiants de 1ère année de biologie à l'université de Bejaia. Notre objectif est donc de vérifier quelle situation d'apprentissage permettrait un apprentissage optimal des termes spécifiques de la discipline. Ces derniers sont nécessaires à l'étudiant pour s'exprimer correctement pendant le cours et comprendre les autres modules de spécialité.

Dans le cadre de la conception de ce travail de recherche, nous avons choisi d'adopter une approche qui combine à la fois une présentation théorique et pratique en simultané. Cette approche nous permet d'ancrer notre travail dans des bases conceptuelles solides tout en mettant en lumière leur application concrète.

En effet, nous avons structuré notre travail en trois chapitres distincts, chacun ayant un contenu et un objectif spécifiques. Dans le chapitre introductif nous montrons le rôle du français sur objectif universitaire FOU et la démarche pédagogique qui lui est associée. Dans le premier chapitre, nous introduisons notre observation du cours de biologie, fournissant ainsi une vue d'ensemble

des approches et des techniques que nous avons employées pour mener à bien notre recherche. Ce chapitre posera les fondements de notre démarche et permettra d'expliquer notre méthodologie de manière détaillée. Dans le deuxième chapitre, intitulé « L'étayage dans l'enseignement/apprentissage du lexique », nous nous pencherons sur une analyse approfondie du déroulement des cours de biologie animale. Notre objectif sera d'identifier et de décrire les séquences interactionnelles correspondant à une aide et à un soutien dans le processus d'apprentissage. En partant de l'hypothèse que l'étayage fournit des moments particulièrement favorables à l'acquisition du lexique, nous nous efforcerons de vérifier cette hypothèse en examinant ce que le cours offre en termes de correction, répétition et traduction.

Enfin, dans le troisième chapitre nous avons analysé les données recueillies à partir des questionnaires distribués aux étudiants afin d'identifier les principales difficultés qu'ils rencontrent dans leurs études.

Nous concluons notre mémoire en scrutant les difficultés des apprenants et en proposant des recommandations pour l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage du lexique spécifique dans un contexte universitaire. La conclusion générale consolidera les résultats de notre recherche et offrira des pistes de réflexion pour des travaux futurs dans ce domaine.

Chapitre introductif

Cadre théorico- méthodologique de l'étude

Introduction

Ce chapitre vise à encadrer notre travail de recherche en définissant les notions cruciales sur lesquelles il s'appuie. Nous débutons par un rappel de l'histoire de la langue française à l'université algérienne, en soulignant son évolution à travers le temps. Ensuite nous examinons le français sur objectif universitaire, son importance et son émergence. Nous nous concentrons également sur ses démarches, qui constituent l'un des piliers fondamentaux de ce type de français. De plus, nous abordons la notion des besoins, essentielle pour comprendre le public visé, en l'occurrence des étudiants en première année de biologie. Nous discutons ensuite de l'évolution et de la place du français à l'université de Bejaia. Enfin, nous concluons en présentant le contexte de notre étude, nos choix de sélection et la méthodologie suivie pour mener à bien notre recherche

1. Le Fou et l'enseignement du français à l'université algérienne

Il est important de noter que le français à objectif universitaire est une sous – catégorie du français à objectif spécifique, il partage les même caractéristique et la même démarche, mais se distingue par son public. En effet, le public du FOS est plus large que celui du FOU, qui est généralement composé d'étudiants. Ce type français commence à gagner en importance et en reconnaissance dans le milieu didactique, en raison de son utilité pour les étudiants et les chercheurs dans un contexte académique.

L'évolution de la langue française en Algérie après l'indépendance a été marquée par plusieurs transitions. Et pour confirmer cela nous nous sommes appuyé sur le travaille de recherche de Boukhanouche, Lamia.

« Le statue de la langue française en Algérie après la politique d'arabisation de 1970. Initialement considérée comme première langue étrangère, le français est

devenu une langue d'enseignement pour les sciences et technique dans l'enseignement supérieur, mais cela pose des problèmes aux nouveaux étudiants universitaires qui ne maîtrisent pas suffisamment le français.

La rupture entre l'enseignement secondaire en arabe et l'enseignement universitaire en français est significative, créant des difficultés pour les étudiants. Ces derniers doivent suivre des cours dans une langue qu'ils ne maîtrisent pas bien, ce qui rend leur adaptation difficile. Bien que des dispositifs de cours de français soient mis en place pour aider, ils restent insuffisants. Depuis la réforme universitaire de 2004 (système LMD), l'enseignement en français continue à poser problème. Deux types de cours coexistent : des cours de français pour améliorer les compétences linguistique et des cours dans la discipline choisie en français. Cela montre que malgré les réformes, les défis liés à l'enseignement en français persistent ».

Ce travail nous permet de constater que le français a connu de nombreuses évolutions en Algérie et demeure, jusqu'à aujourd'hui, la langue étrangère la plus étudiée dans l'enseignement supérieur. (Boukhannouche, L. 2016, p. 76-92).

1.1 Définition du français sur objectif universitaire

Le français sur objectif universitaire est un cas de mise en œuvre de la démarche FOS qui s'attache aux savoirs, aux savoir-faire, savoir-être langagiers et culturels nécessaires à l'inscription et à la réussite universitaire dans un contenu francophone. (Mangiante et Parpette, 2011, cité par Mangiant, J & J.J Richer (coord.), 2013, p. 4).

Le FOU a pour objectif de développer une compétence universitaire chez les apprenants ; il s'agit de les familiariser avec leurs domaines de spécialités, et de développer leurs connaissances linguistiques, méthodologiques et disciplinaires pour les aider à comprendre les cours, prendre notes, rédiger des écrits universitaires, prendre la parole, etc. (Mangiante.J.M & Parpette 2011, Cité par Boukhanouche, L., 2012), à travers ces deux citation, nous constatons que

le FOU et FOS partagent la même démarche axée sur les savoirs. L'objectif du FOU est de développer les compétences universitaires chez les apprenants.

1.2 La démarche du français sur objectif universitaire

En ce qui concerne la démarche didactique, J.M.Mangiante ET Ch. Parpette indiquent que le FOU suit globalement la même approche que celle employée dans les formations du FOS: « *La démarche conduisant à l'élaboration de programme de fou se déroule suivant les mêmes étapes que la démarche FOS* » (Mangiante, J & Parpette, C., 2011, p.41).

Selon Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette, le Français sur objectif universitaire se structure et se développe en cinq étapes fondamentales qui sont les même avec celle du FOS. Ces étapes, essentielles pour une maîtrise approfondie de la langue française dans un contexte académique, comprennent :

1.2.1 L'identification de la demande

Dans la première étape, il s'agit de recevoir une demande, qu'elle soit implicite ou explicite, est généralement formulée par des conventions entre les universités afin de bien préparer le public souhaitant intégrer cette formation. Elle peut également être émise par un centre de formation linguistique. Ces convention ou accords permettent de s'assurer que les candidats possèdent les compétences linguistiques nécessaires pour suivre le programme avec succès.

1.2.2 L'analyse des besoins

L'analyse des besoins est cruciale, car elle permet à l'enseignant de comprendre les situations auxquelles les étudiants sont confrontés. Les besoins essentiels a identifiés par l'enseignant sont selon J.Mangiante et Ch. Parpette « *La compréhension des cours, le respect des modalités de travail, la maitrise de la méthodologie de production des écrits et des prestations orales* ». Cette citation nous permet de voir les éléments essentiels sur lesquels un enseignant doit ce concentré pour identifié les besoins langagier du public. (Mangiante et Parpette, 2011, p. 41-43).

1.2.3 La collecte des données

Après avoir reçu une demande et analysé les besoins, La troisième étape consiste à collecter des données, une phase cruciale dans la formation du FOU. Les données sont constituées, selon Mangiante et Parpette « *Par un recueil de discours et documents « existants » (Mangiante et Parpette, 2004 :58) : enregistrement de cours magistraux, travaux pratiques et dirigés, avec leurs documents périphériques (diaporama, photocopies) ; énoncés d'examens, corrigés, annules, modèles ; sites internet, brochures, etc.* ». En effet, on peut voir à travers cette citation que l'étape de la collecte des données permet au concepteur d'obtenir des informations pertinentes sur le domaine concerné et de mieux comprendre le public cible. (Mangiante et Parpette, 2011, p. 42).

1.2.4 L'analyse des données

Pour Mangiante et Parpette « L'étude des données est une étape lourde et capitale parce que la quantité et la diversité des documents recueillis obligent le concepteur de FOU à opérer des choix précis en laissant de côté un pourcentage important de ces données. » On constate à travers cette étape, la richesse et la diversité des informations. Il appartient au formateur de sélectionner et de conserver l'essentiel pour garantir le succès de la formation. (Ibid.).

1.2.5 L'élaboration d'exercices didactique

Cette étape, qui constitue la dernière phase de la formation, consiste généralement en l'élaboration d'exercices et d'activités didactiques adaptées au public cible. Son objectif est d'aider les apprenants à surmonter leurs lacunes, et à les préparer efficacement pour une meilleure intégration dans le programme.

2. La notion de besoin spécifique

La notion de besoin spécifique est évoquée dans plusieurs domaines, mais nous allons nous concentrer sur l'enseignement du français à des fins universitaire. Dans ce contexte, la notion de besoin varie et diffère selon le

domaine et le public, c'est-à-dire selon la faculté et les spécialités et surtout selon le niveau des apprenants, il faut aussi prendre en considération que chaque individu diffère de son prochain et chaque qu'un ayant ses propres exigences, selon Richterich, cité par Saouli Amel, la définition de la notion ce fait en identifiant ses multiples aspects :

« -Etat de manque, d'insatisfaction, de déséquilibre/Etat de satisfaction, d'équilibre, d'apaisement.

-Construction à partir de données internes et externes à l'individu /Relation entre l'individu et le monde.

-Tension entre deux états/prise de conscience d'un état présent comparé à un état futur.

-force qui pousse à agir pour changer un état en un autre.

-Expression d'un projet, etc. » nous constatons à partir de ces définitions que la notion de besoin recouvre tous ce qui est nécessaire pour l'individu (Richterich, 1985, p.22).

3. Le français à l'université de Bejaia

Comme toutes les universités algérienne le français et la langue d'enseignement à l'université de Bejaia, c'est une langue très importante, surtout pour les filières scientifique et techniques, car elle est utilisée pour l'enseignement et la transmission des informations. Cette utilisation du français dans l'enseignement supérieure permet aux étudiants de maîtrisé une langue internationale, facilitant ainsi leur accès à la connaissance scientifiques globales. En outre, la connaissance du français offre aux diplômés des opportunités professionnelles plus larges, tant au niveau national qu'international.

Conclusion

Dans Ce chapitre, nous avons défini plusieurs concepts pour soutenir notre travail de recherche. Nous avons expliqué le français à des fins académiques, sa démarche. De plus, nous avons abordé l'usage du français à l'université algérienne, notamment à Bejaia. Nous avons également étudié le contexte de cette recherche et la méthodologie adoptée, qui nous servent de guide pour obtenir des résultats clairs et précis.

**Chapitre 1:
Observation du cours
de biologie 1**

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons définir la démarche à adopter le lieu de l'enquête et la présentation du module enseigné, nous allons aussi parler des outils d'investigation que nous avons employée, sans oublier les étapes de l'enquête et l'enquête.

1. Démarche adoptées

Au cours de cette partie de notre recherche, nous avons mené une enquête auprès de l'enseignant chargé du module de « *Biologie animal* » au niveau de l'université de Bejaïa. Cet enseignant prend en charge des étudiants de 1^{ère} année (LMD) préparant une licence en biologie.

La démarche de recherche que nous avons adoptée ici est empirique parce qu'elle « *part de l'observation de la réalité extérieure vers le sujet pour en tirer les conséquences possibles* » (M.Guidère ; 2004 ; 29). Pour cela, nous avons eu recours à la technique d'observation de classe et de la transcription des interactions verbales. La technique d'observation directe permet de conserver les caractéristiques de la situation de classe insaisissables à travers une autre technique d'investigation.

Notre analyse se veut essentiellement qualitative puisque nous avons interprété les interactions verbales des apprenants et de l'enseignant relevées lors des cours observés sans trop recourir au chiffrage. Elle porte généralement sur la description et l'interprétation des événements verbaux par exemple les reformulations, les résumés, le développement des concepts spécifiques, l'utilisation des matériels, etc.

Nous avons eu également recours à la recherche mixte de certains phénomènes linguistiques tels que les techniques de persuasion pour convaincre les étudiants de la validité des arguments présentés, l'utilisation des terminologies spécifiques à la discipline. Nous n'avons pas écarté de l'étude de tous les aspects non verbaux : gestes mimiques, etc.

1.1. Lieu de l'enquête

L'enquête que nous avons conduite a eu lieu à l'université de Bejaia campus el Ksseur au sein de la faculté des sciences de la nature et de la vie, dans le département de biologie, amphithéâtre n°4.

1.2. Présentation du module enseignée

Dans notre travail, nous avons mis l'accent sur l'enseignement de la section intitulée « terminologie » dans le cadre de l'enseignement du module de « Biologie animale. » Celle qui fournit à l'étudiant des termes de spécialité qu'il est censé connaître avant de suivre une formation de spécialisation selon des objectifs d'orientations.

Le module, étant programmé en première année, prend en charge des termes spécifiques pouvant servir dans diverses spécialités, du moment que l'étudiant ne s'est toujours pas spécialisé et qu'il suit une formation en tronc commun. Dès que ce dernier optera pour une spécialité donnée tel que Biochimie, Biologie animale ou, Microbiologie, il fera appel aux termes étudiés pendant sa première année.

Certes, il est possible d'utiliser un dictionnaire de spécialité qui fournit la définition de chaque mot, mais cette recherche nécessite de connaître l'orthographe exacte des termes recherchés, ce qui n'est pas toujours évident. En effet, une méconnaissance de l'orthographe des termes compliquerait la tâche de recherche dans le dictionnaire. Ainsi, l'étudiant se confronte à une deuxième difficulté liée à l'utilisation du dictionnaire.

Afin de comprendre et de définir un terme de biologie, il est essentiel que les étudiants puissent identifier un ensemble assez large de termes scientifiques et techniques propres à ce domaine de spécialité. Le rôle de l'enseignant est de leur montrer comment utiliser (réinvestir) ces termes.

1.3. L’outil d’investigation

Pour réaliser nos objectifs, nous avons conduit notre travail dans le but de récolter des informations grâce à une enquête réalisée sur le terrain. Cette dernière a été faite avec l’aide de l’enseignant chargé du module « Biologie animale » et avec celle du personnel de la direction du département de biologie au sein de l’université de Bejaia.

Nous avons utilisé une grille d’observation supportée par un questionnaire afin de suivre et de décrire pas à pas le déroulement des cours de module « *Biologie* animale ». Notre intérêt est de montrer la démarche utilisée dans l’enseignement du module « *Biologie* animale ». Pour cela, et afin de constituer notre corpus de travail, nous avons choisi d’observer trois cours présentés par l’enseignant. Deux d’entre eux seront analysés durant notre travail de recherche.

1.4. La grille d’observation

La grille d’observation pour laquelle nous avons opté est empruntée du travail de Puren, C. Cette référence nous a permis de réfléchir sur les points essentiels de notre enquête en l’analysant et en interprétant les procédés déployés par l’enseignant du cours. (Puren, C., 1988.)

Nous mentionnons ci-dessous les critères qui ont régi notre analyse :

Critères
1- La méthode d’enseignement
2- L’adaptabilité de l’enseignant et des étudiants
3- Le matériel utilisé par l’enseignant et les étudiants

Nous avons développé les trois critères énoncés dans le tableau ci-dessus et nous les avons justifiés grâce aux détails constatés pendant l’observation des trois cours.

Les critères retenus pour notre analyse sont fondamentaux pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage. Une méthode d'enseignement adapté facilite la compréhension et rétention des informations par les étudiants, tandis que l'adaptabilité des enseignants et des étudiants permet de répondre aux besoins changeants et aux nouvelles technologies. De plus, un matériel éducatif de qualité enrichit l'expérience d'apprentissage en offrant des ressources pratique et interactives.

1.5. Les étapes de l'enquête

Nous avons effectué notre enquête à l'université de Bejaia, département de biologie. Elle vise principalement l'étude des difficultés langagières auxquelles font face les étudiants inscrits en première année universitaire biologie.

1.5.1. L'enquête

Pour pouvoir recueillir toutes les données qui servent de base pour notre analyse, nous avons observé trois cours présentés par l'enseignant chargé du module « Biologie animale. » Nous avons commencé l'observation suivie d'une grille d'observation et pris des notes au début du cours et à la fin nous avons distribué les questionnaires aux étudiants. Cela nous a permis de mener notre analyse.

**Chapitre 2 L'étayage dans
l'enseignement
/apprentissage du lexique
Spécifique**

Introduction

Le Chapitre précédent nous a permis de mieux comprendre notre objectif et de structurer notre travail. En définissant clairement le contexte de l'étude, nous élaboré une méthodologie qui nous a aidés à progresser dans les chapitres d'analyse. Dans ce chapitre intitulé « l'étayage », nous allons définir ce concept et présenter les outils que l'enseignant peut utiliser pour aider les étudiants dans leur apprentissage. Nous aborderons des notions telles que les reformulations, les répétitions, les corrections et la traduction. Nous analyserons également comment les étudiants utilisent ces techniques pour surmonter leurs difficultés.

1. L'étayage en cours de Biologie animale

Le processus d'étayage correspond aux moyens par lesquels l'enseignant aide l'apprenant à mener à bien une tâche qu'il aurait été incapable de réussir seul. Le passage suivant de P. Bange donne une explication de cette notion :

« Sur ce second point ("l'étayage"), l'apprenant dépend en partie du type d'assistance fourni par l'inter actant plus compétent. La transition vers l'autorégulation dépend en partie du fait qu'il est plus compétent laisse l'apprenant agir en le guidant. C'est, à mon avis, le sens fondamental de ce que Bruner appelle "étayage". [...] soutenir l'apprentissage (étayer), c'est ouvrir un chemin et non imposer un résultat, ouvrir un chemin sur lequel l'apprenant s'avancera tant bien que mal, c'est impliquer l'apprenant dans le déroulement de la tâche » (Bange, P., 1996, p. 192).

Cette citation de P. Bange met en lumière l'importance de l'étayage dans le processus d'apprentissage. Elle souligne que l'efficacité de l'étayage repose sur la capacité de l'enseignant ou de l'inter actant plus compétent à offrir un soutien adapté, tout en permettant à l'apprenant de prendre des initiatives et de progresser de manière autonome. L'idée principale est que l'étayage ne consiste pas à fournir des solutions toutes faites, mais à guider l'apprenant en lui ouvrant un chemin qu'il pourra suivre à son propre rythme.

Nous avons voulu repérer, dans chaque cours, toutes les séquences interactionnelles correspondant à ce type d'étayage, en partant de l'hypothèse qu'elles constituent des moments particulièrement favorables à l'acquisition du lexique spécifique. Nous allons alors vérifier cet étayage en termes de ce qu'offre le cours présenté par l'enseignant comme correction, reformulation, répétition et traduction.

1.1 Les corrections (les réparations)

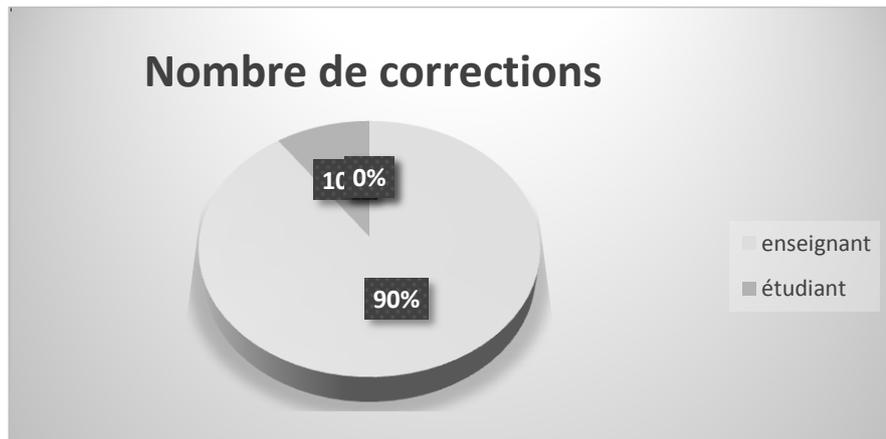
La notion de réparation a été développée par Schegloff, Jefferson & Sacks, 2014, p.85-96). Elle désigne les moments de la conversation où les interlocuteurs reviennent sur un élément problématique pour le corriger. À ce niveau, l'étudiant voulant acquérir le lexique spécifique se voit confronté à ce type d'étayage qui consiste donc à corriger son énoncé (hétéro-correction) ou à provoquer une autocorrection.

Nous avons alors compté le nombre de corrections réalisées par l'enseignant (hétéro-correction) et le nombre des corrections réalisées par l'étudiant (autocorrection) dans chaque cours. Les tableaux ci-dessous présentent les résultats obtenus:

Groupe 1

Le nombre des corrections réalisées par l'enseignant (hétéro-correction)	Le nombre de corrections réalisé par l'étudiant (autocorrection)
11	01

Représentation graphique:



D'après cette représentation graphique, il paraît clair que le plus grand nombre de corrections est apporté par l'enseignant avec un taux de 90%, en comparaison avec le taux de correction de 10% affiché par les étudiants et qui équivaut à une unique intervention durant tout le cours.

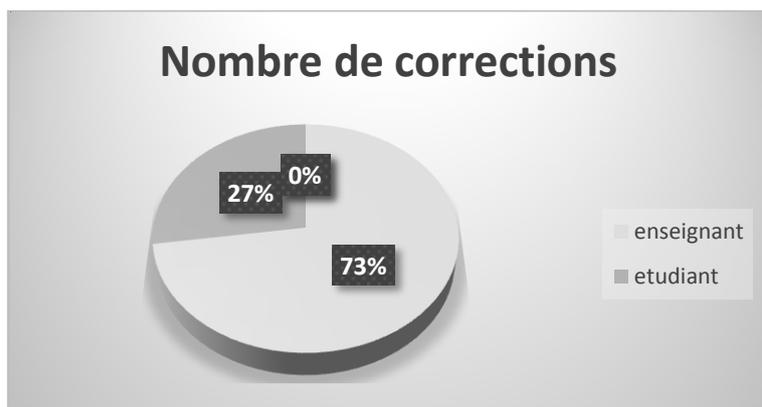
Exemple de correction : Phase de maturation, commence à la puberté durant laquelle les annocytes (les déploades) subissent une méiose comportant deux divisions successives.

_ Correction voici la phrase corrigée : Phase de maturation, commence à la puberté durant laquelle les spermatocytes (les diploïdes) subissent une méiose comportant deux divisions successives. (Méiose correction méiose).

Groupe 02

Le nombre des corrections réalisées par l'enseignant (hétéro-correction)	Le nombre des corrections réalisées par l'étudiant (autocorrection)
18	03

Représentation graphique



Les résultats obtenus montrent le rôle joué par l'enseignant dans ce processus d'apprentissage. La partie dominante des interventions (73%) représente celle de l'enseignant. A travers ses interventions de correction, il contribue à un enrichissement lexical chez les étudiants. Ces dernières interviennent d'une façon très inférieure mais elle reste remarquable vu qu'ils se corrigent et avancent dans leur apprentissage.

1.2 Les reformulations

Nous considérons la reformulation comme une stratégie de clarification utilisée pour éviter ou résoudre des problèmes d'intercompréhension. La reformulation a fait l'objet de nombreuses analyses (GULICH & KOTSCHI, 1983 notamment) ; elle est définie de la façon suivante par J-F. DE PIETRO (1988: 258)

Utilisées principalement par le natif, [les reformulations] représentent un procédé souvent efficace pour prévenir un obstacle_ auquel cas la reformulation sera déclenchée par le natif lui-même ou le surmonter et, dans ce cas, la reformulation sera plutôt provoquée par une réaction d'incompréhension ou d'incertitude manifestée par l'alloglotte, réaction qui fonctionne comme déclencheur : demande explicite, indice mimogestualité, etc.

En classe de langues, nous pouvons supposer que le rôle d'expert assumé par l'enseignant et le contrat didactique qui le lie à l'apprenant l'amènent à faire un usage fréquent de cette stratégie de clarification, car il en quelque sorte la responsabilité d'assurer la compréhension et par la suite d'aider les apprenant à acquérir le lexique spécifique.

A l'instar des corrections, nous pouvons distinguer deux types de reformulations : des auto-reformulations (l'auteur de l'énoncé qui le reformule)¹² et des hétéro-reformulations (la reformulation a été déclenchée par l'auteur de l'énoncé lui-même avec une volonté de prévenir un obstacle). Nous n'avons pas relevé d'auto-ou hétéro reformulation chez les étudiants vu que la reformulation est une stratégie de clarification qui demande une certaine compétence langagière que les apprenants ne maîtrisent pas (suffisamment).

En revanche nous avons relevé chez l'enseignant :

_ 06 auto-reformulations dans le groupe 01 et 09 auto-reformulation dans le groupe 2.

_ 09 hétéro-reformulations dans le groupe 01 et 12 auto reformulations dans le groupe 2.

_ Exemple de reformulation : phase de multiplication durant laquelle les cellules germinales primordiales diploïdes se divisent par des mitoses normales et augmentant leur nombre de cellules germinales.

_ Correction : phase de multiplication durant cette phase, les cellules germinales primordiales se divisent par mitose, augmentant ainsi leur nombre pour donner des gamètes.

1.3. Les répétition

Il y a répétition lorsqu'un énoncé est reproduit littéralement par un locuteur. Les répétitions assurent une fonction étayant et jouent le rôle de stratégie de facilitation du lexique spécifique.

Nous avons observé dans notre corpus plusieurs types de répétitions, nous citons :

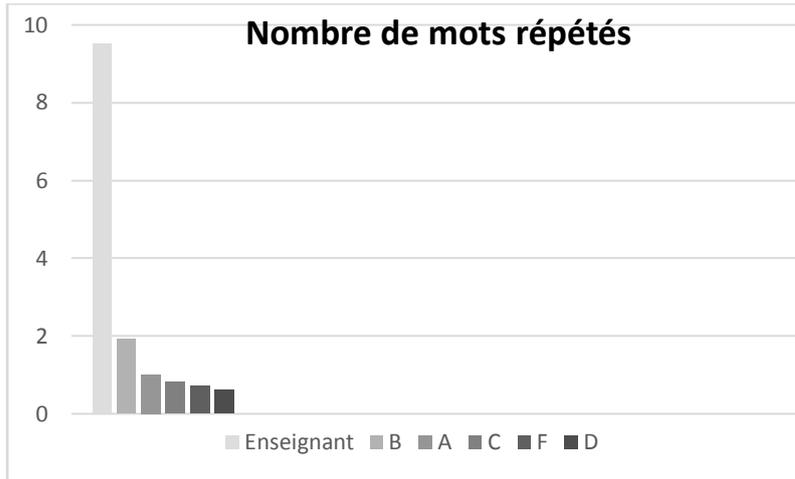
Les nombres de répétitions (généralement brèves) propres au discours oral, qui sont les marques d'une hésitation ou d'une formulation qui se cherche, celles qui interviennent à la demande d'un interlocuteur qui a mal entendu, ainsi que les répétitions correctives (que nous avons classées avec les corrections). Afri, M., 2022, p.559-586).

Nous avons alors désigné le nombre de mots répétés par chaque acteur (enseignant/étudiant) et nous avons classé les résultats dans les tableaux ci-dessous. Pour simplifier, nous avons utilisé les abréviations suivantes : "EN" pour l'enseignant et les initiales des étudiants de A à Z.

Groupe 1

Participants	Nombre de mots répétés
EN	96
B	07
A	06
C	04
F	02
E	01
D	00

Représentation graphique

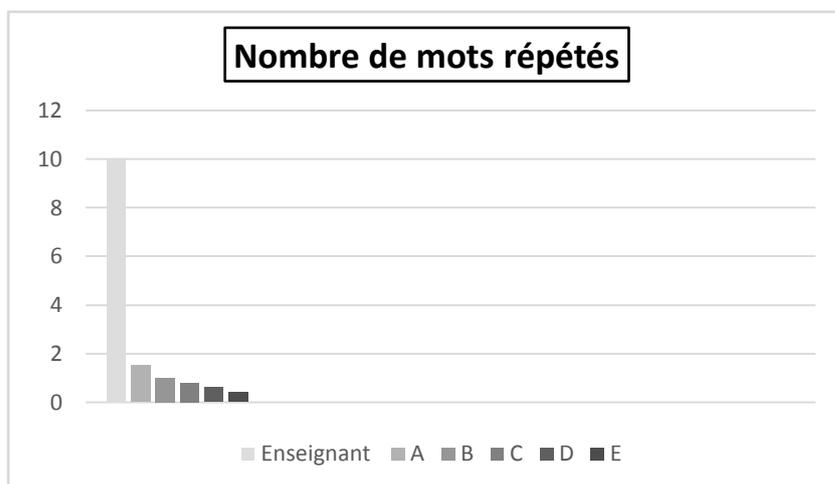


Nous remarquons que le plus grand nombre de répétitions est recensé chez l'enseignant avec un taux de 96% des mots répétés. Cependant le nombre de répétitions 07 mots pour l'étudiant "B" représentant le plus grand nombre de répétitions par rapport à ses camarades.

Groupe 02

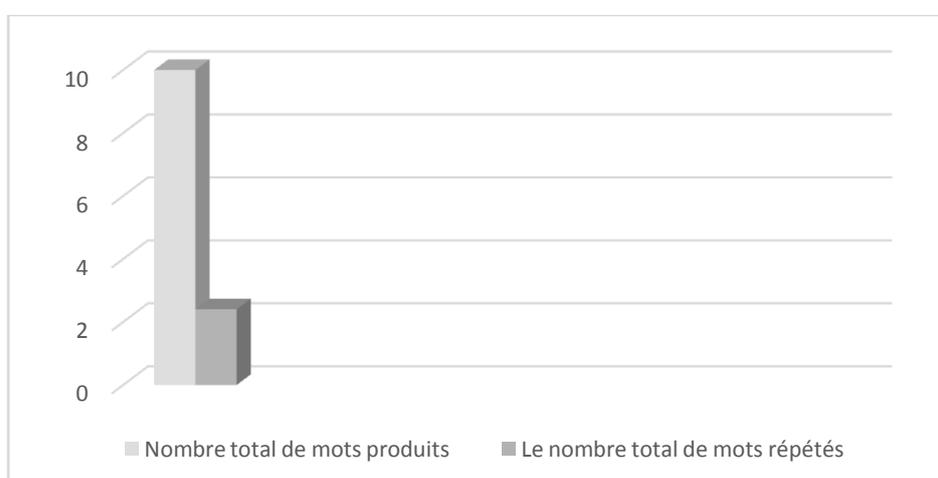
Participants	Nombre des mots répétés
EN	115
A	08
C	07
B	03
D	03
E	02
F	02
G	00
H	00

Représentation graphique



Le nombre de mots répétés par l'enseignant a un impact positif sur l'ancrage des nouveaux mots acquis par les étudiants. Nous dirons que l'enseignant a beaucoup utilisé ce type d'étayage pour aider les étudiants à mieux comprendre et produire et aussi afin de bien mémoriser le lexique spécifique acquis. Les étudiants, quant à eux, ils sont recourus à la répétition mais à des degrés inférieurs par rapport à l'enseignant.

Nous avons également comparé le nombre total de mots produits avec le total de mots répétés (par l'enseignant et les étudiants). Nous avons classé les résultats dans la représentation graphique ci-dessous :



Ces statistiques viennent confirmer celles réalisées précédemment. La répétition a constitué un type d'aide à l'acquisition du lexique spécifique très important pendant le cours.

1.4 La traduction

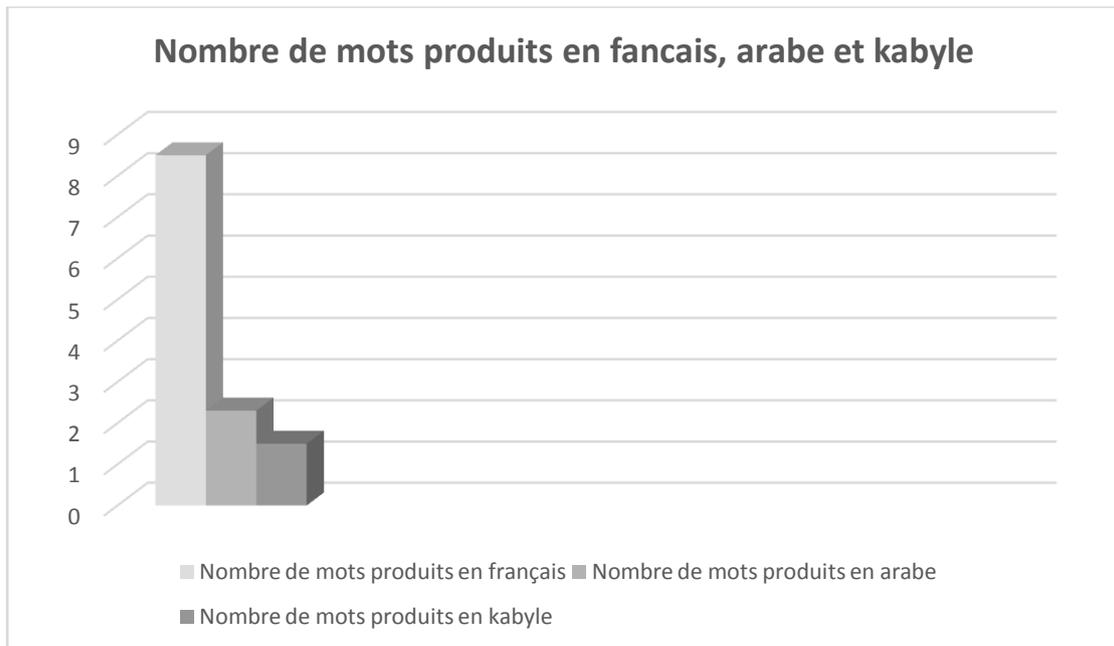
Lorsque les interlocuteurs disposent d'une autre langue commune, la traduction peut être utilisée pour assurer ou faciliter l'intercompréhension. Dans notre corpus, la langue maternelle (Kabyle) et la langue première (arabe) très présentes qui servent de soutien à la compréhension/production et par la suite à l'acquisition du lexique spécifique.

Nous citons dans ce qui suit quelques séquences qui ont caractérisé les cours auxquels nous avons assistés:

Groupe 1

Nombre de mots produits en français	Nombre de mots produits en arabe	Nombre de mots produits en kabyle
1077	165	72

Représentation graphique



Notre corpus est marqué par une présence déterminée de la langue arabe. C'est ce que nous avons montré à travers ces statistiques. L'enseignant a utilisé délibérément la langue première. Les étudiants étaient libres d'utiliser la langue maternelle, la langue première et la langue cible. L'alternance codique paraît donc très claire avec la dominance de la langue française et l'utilisation plus ou moins prévisible de la langue arabe et kabyle, dans le but de renforcer la compréhension du cours et surtout maintenir l'interaction, en permettant aux étudiants de surmonter leurs insuffisances lexicales.

En intégrant ces techniques d'étayage : reformulation, correction, répétition et traduction. L'enseignement du lexique spécifique devient plus efficace, permettant aux apprenants de développer une meilleure compréhension et utilisation des termes spécialisés dans des contextes variés.

Conclusion

L'analyse des observations de classes que nous avons menées nous a permis de montrer les différents types d'étayage utilisés par l'enseignant dans le but d'aider les étudiants à surmonter leurs insuffisances en compréhension,

et par la suite leur permettre une appropriation assez conséquente du lexique spécifique. En outre, nous soulignerons que le taux d'appropriation diffère et dépend des étudiants et de quelques facteurs cités au cours du dernier chapitre. Les résultats obtenus ont montré le rôle important joué par les corrections, les reformulations, les répétitions et la traduction dans ce processus d'apprentissage.

**Chapitre 3 Enquête
auprès des apprenants de
biologie**

Introduction

Le chapitre précédent, intitulé « L'Étayage dans l'enseignement /apprentissage du lexique spécifique », nous a permis d'explorer les différents types d'étayage et la manière dont l'enseignant les utilise pour aider les étudiants à surmonter leurs insuffisances. Ce chapitre nous a également donné un aperçu des lacunes des étudiants et nous a aidés à analyser et mieux comprendre les réponses obtenues.

Ce chapitre sera consacré à la mise en pratique de notre travail, où nous allons définir des notions cruciales sur lesquelles notre travail s'appuie, et présenter les résultats obtenus.

1. Enquête de terrain

La collecte de données sur le terrain est un élément indispensable dans une recherche axée sur l'observation des réponses et des questions adressées à un public spécifique. Selon Boutet, J. 2021, p.129) « *l'enquête constitue la principale méthode de recueil de données qui seront ensuite analysées.* » Elle ajoute aussi dans le même article (Ibid.) « *la démarche d'enquête permet de collecter des matériaux langagiers divers : paroles, interaction, discours, documents écrits, note de terrain, carnets de bord, entretien, observation.* ». Cette citation souligne l'importance et la richesse de la démarche d'enquête en tant que méthode de recherche. En effet, cette approche permet de recueillir une variété de matériaux langagiers, incluant des éléments oraux et écrits. Cela comprend des paroles et des interactions directes, des discours formels ou informels, ainsi que des documents écrits. De plus, la note de terrain et le carnet de bord offrent des observations et des réflexions personnelles, tandis que les entretiens et les observations directes enrichissent encore la collecte de données. Cette diversité de sources garantit une compréhension plus complète et nuancée des phénomènes étudiés.

2. Public de l'enquête

Nous avons mis en place une collecte de données sur un groupe spécifique d'étudiants, car il est pratiquement impossible de mener cette recherche scientifique sur l'ensemble de la population étudiante. C'est pourquoi nous avons sélectionné seulement une partie de l'échantillon sur le quel l'enquête sera menée, à cette fin, nous avons choisi 24 étudiants de première année inscrits à la faculté des sciences de la nature et de la vie, ainsi qu'un enseignant assurant le module de biologie animale. Nous avons sélectionné ce groupe d'étudiants en nous référant à l'emploi du temps : ils avaient cours le dimanche matin. Nous avons choisi ce jour pour éviter l'absentéisme, car les étudiants sont généralement présents en début de semaine, et cela correspondait également à notre disponibilité.

3. Le questionnaire

Le questionnaire est un outil important, voire primordial, dans un travail de recherche, il permet de quantifier et de comparer les données collectées. Sa fonction est définie selon Combessie, J., 2007, p.33) *« a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de le questionnaire vérifier statistiquement jusqu'à quel point sont généralisable les informations et hypothèses préalablement constituées. »*

Cette citation souligne le rôle essentiel du questionnaire dans une enquête, en tant qu'outil permettant d'étendre les données recueillies et de vérifier statistiquement l'applicabilité des informations et des hypothèses établies au préalable.

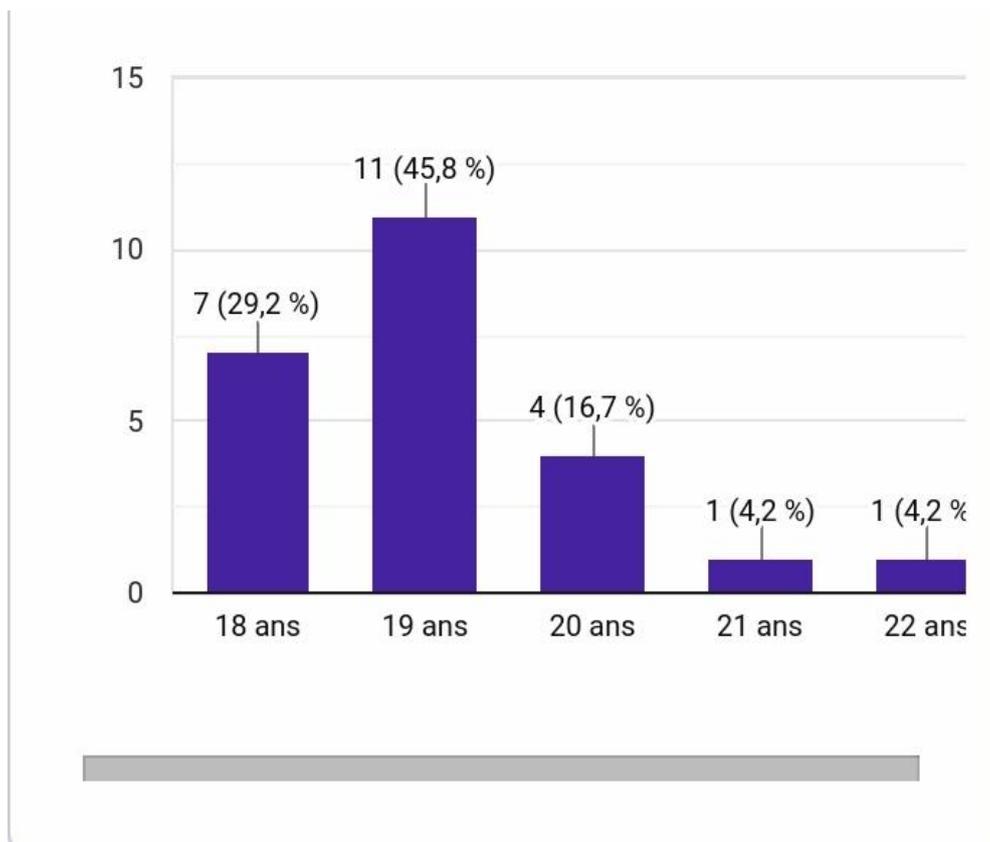
4. Analyse de donnée

Dans cette section, nous allons analyser les données obtenues à partir du questionnaire. Nous formulerons toutes les observations possibles et examinerons en détail les réponses de chaque question et nous avons employé deux types d'outils combinés permettent de présenter efficacement les résultats

de notre questionnaire, le tableau qui sert à organiser les données du questionnaire structurée et le graphique qui sert à visualiser les données pour faciliter la compréhension des tendances et des proportions.

5. Âge

Dans la partie d'identification du questionnaire, nous avons commencé en demandant aux étudiants leurs âges, car nous trouvons nécessaire de poser ce type de question afin d'avoir une idée de l'âge du public interrogé.

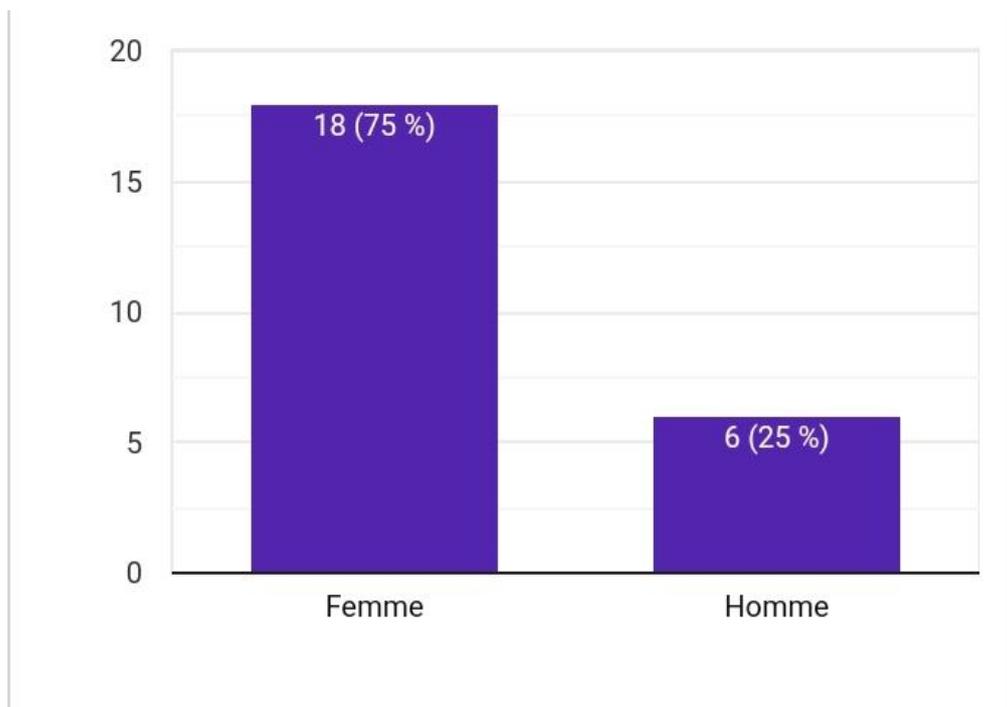


Commentaire 1 :

Selon les réponses recueillies, 7 personnes ont déclaré avoir 18 ans, 11 personnes ont indiqué avoir 19 ans, 4 personnes ont répondu qu'elles avaient 20 ans, et une personne a déclaré avoir 22 ans. Nous constatons à travers cette analyse que 18 étudiants ont un parcours scolaire normal, tandis que 5 personnes âgées de 20 à 22 ans ont eu des perturbations dans leur parcours scolaire.

5.1. Sexe (homme/femme)

IL est également crucial de connaître dans la partie d'indentification le sexe des étudiants interrogés afin de pouvoir différencier les résultats entre les sexes.



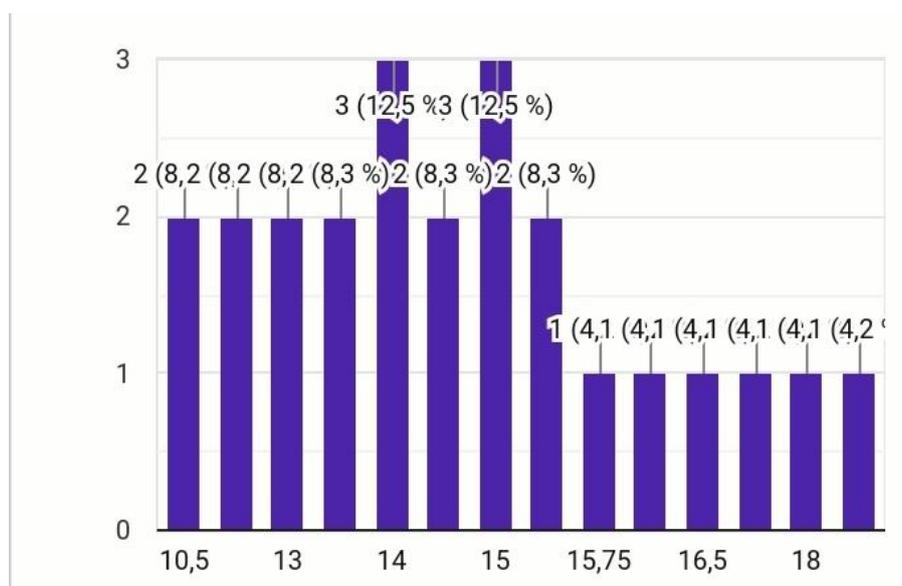
Commentaire 2 :

Il ressort des données que la majorité des étudiants sont de présences féminines, avec 75% identifiées comme telles, tandis que 25% sont de présence masculines, mettant en évidence un déséquilibre significatif. Cela est peut-être dû à la nature de la discipline, c'est-à-dire que la biologie est beaucoup plus

théorique que pratique. C'est pourquoi les filles s'intéressent davantage à la biologie. Cela explique en partie la diminution du pourcentage de garçons.

5.2 Note du français obtenu au BAC

Parmi les questions les importantes de la section d'identification de notre questionnaire se trouve la note de français obtenue au baccalauréat .Cette question nous permet de savoir si les étudiants possèdent une certaine maîtrise de la langue française.



Dans la partie d'identification nous avons demandé aux étudiants quelle était leur note en français au baccalauréat. Les résultats se sont présentés comme suit:

Nombre	Note
3	15
3	14
2	14.5
2	13.5
2	12
2	13
2	15.5

2	10.5
1	9.5
1	16.5
1	15.75
1	16
1	17.5
1	18

Commentaire 3:

Le tableau et le graphique présentent les notes obtenues en français par 24 étudiants au baccalauréat .les notes varient de 10,5 à 18, avec une répartition relativement équilibrée .les notes les plus fréquentes sont 14 et 15, chacune obtenue par 3 personnes (12,5%), suivies de 14,5 et 13,5 obtenues par 2 personnes chacune (8,3%).les notes de 12, 13, 15,5 et 10,5 ont également été obtenues par 2 personnes chacune. les notes restantes (16,5, 15,75, 16, 17,5 et 18) ont été obtenues par une seule personnes chacune (4,1%).Cette distribution montre une légère concentration de notes autour de 13à 15,5 ,suggérant une performance moyenne à bonne en français parmi les étudiants.

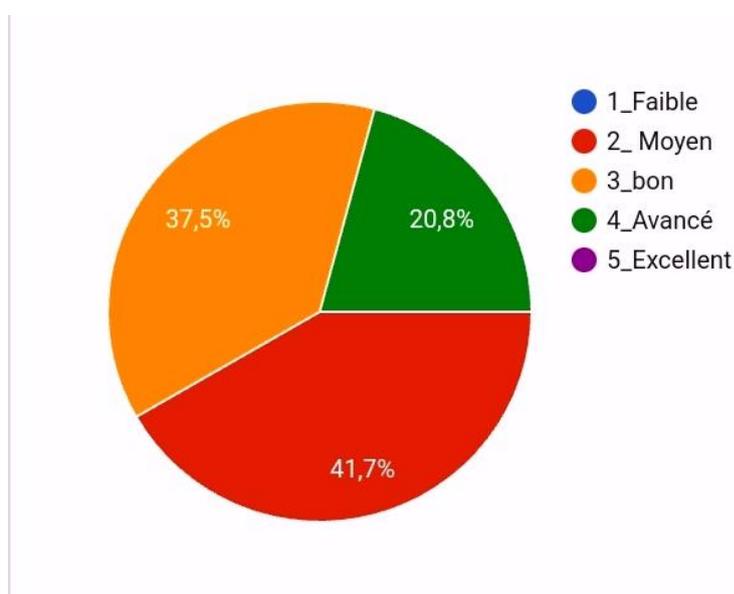
6. Rapport au français

Dans la deuxième section du questionnaire, nous avons exploré la relation des étudiants avec la langue française .Nous avons posé de nombreuses questions pour mieux comprendre leurs perception, les difficultés qu'ils rencontrent et leur niveau de compréhension du français. Cette partie visait à recueillir des informations détaillées sur leur expérience et leur aisance avec la langue, afin d'identifier les principaux obstacles à leur apprentissage et de mieux cerner leurs besoins en matière de soutien linguistique.

Question N°1 : Comment décrivez-vous votre niveau actuel en français

Tableau N°1 : le niveau des étudiants

Réponse	Nombre	Pourcentage
Faible		
Moyen	10	41.7%
Bon	9	37.5%
Avancé	5	20.8%
Excellent		



Graphique 1 : le niveau actuel en français

Commentaire 4 :

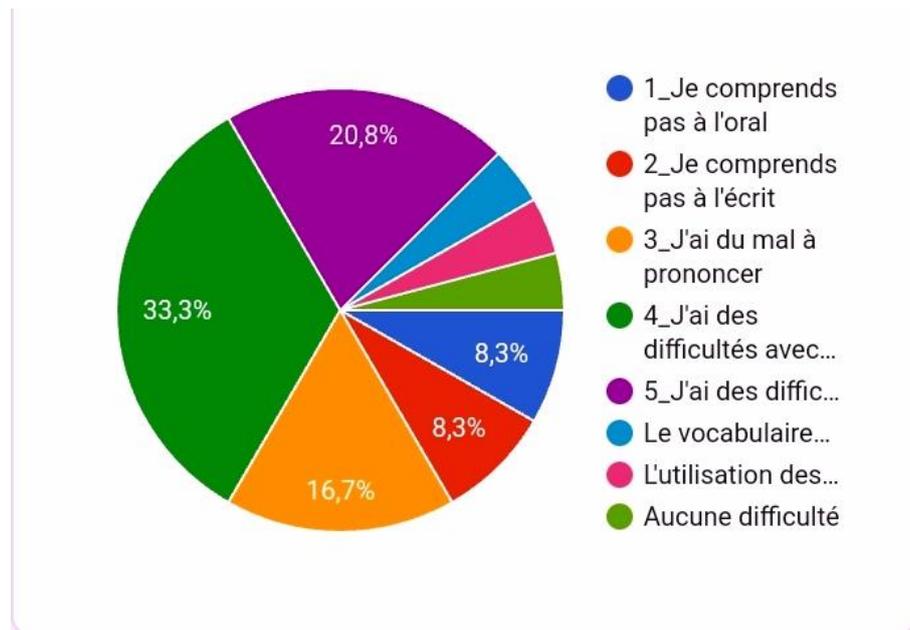
Dans la première question, nous nous sommes intéressés au niveau des étudiants en français. Cette question est considérée comme fondamentale car elle nous permet d'avoir une idée sur le niveau des étudiants. On remarque que la majorité des étudiants, 72,2% estiment avoir un niveau moyen à avancé en français, ce qui est positif. Un peu moins de la moitié, 41,7%, déclarent un niveau moyen, suggérant que beaucoup d'étudiants se considèrent comme moyens en français. Un pourcentage assez élevé, 37,5%, déclarent un niveau bon, ce qui indique que de nombreux étudiants sont confiants dans leurs

compétences en français. Bien que le pourcentage soit plus faible, un nombre significatif, 20,8%, déclare un niveau avancé, ce qui est encourageant car cela montre qu'un quart des étudiants ont un niveau avancé en français. En résumé, la majorité des étudiants ont un niveau moyen à avancé en français, avec un nombre significatif déclarant un niveau avancé ou bon, cependant, on constate qu'il y a toujours une proportion notable d'étudiants qui se considèrent comme ayant un niveau moyen.

Question N°2 : Quels sont selon vous, les principales difficultés que vous rencontrez en français ?

Tableau N°2: les principaux défis

Réponse	Nombre	Pourcentage
Je ne comprends pas à l'oral	2	8.3%
Je ne comprends pas à l'écrit	2	8.3%
J'ai du mal à prononcer	4	16.7%
J'ai des difficultés avec la grammaire	8	33.3%
J'ai des difficultés avec le vocabulaire	5	20.8%
Aucune difficulté	1	4.2%
Le vocabulaire scientifique	1	4.2%
L'utilisation des articulations	1	4.2%



Graphique 2 : les principales difficultés que vous rencontrez en français

Commentaire 5 :

Dans la deuxième question, nous nous sommes intéressés aux principales difficultés que rencontrent les étudiants en français. Cela nous permet d'avoir une idée des éléments qui posent problème aux étudiants.

On constate que deux étudiants 8,3% ont indiqué avoir des difficultés à comprendre le français lorsqu'il est parlé, ce qui est peut être dû à des accents différents et à la vitesse de parole. Deux étudiants 8,3% ont signalé des difficultés à comprendre le français lorsqu'il est écrit, ce qui pourrait être lié à la complexité du texte, au vocabulaire spécifique ou à des structures de phrase complexe intégrant le vocabulaire de spécialité.

Quatre étudiants 16,7% ont mentionné des difficultés de prononciation en français, cela peut être dû à la nature phonétique de la langue française et à des sons spécifiques qui ne sont pas présent dans leur langue maternelle. Huit étudiants 33,3% ont indiqué des difficultés avec la grammaire française, incluant probablement des règles grammaticales complexes, la conjugaison des verbes et la structure des phrases. Cinq étudiants 20,8% ont mentionné des problèmes de vocabulaire. Un étudiant 4,2% a signalé des problèmes avec

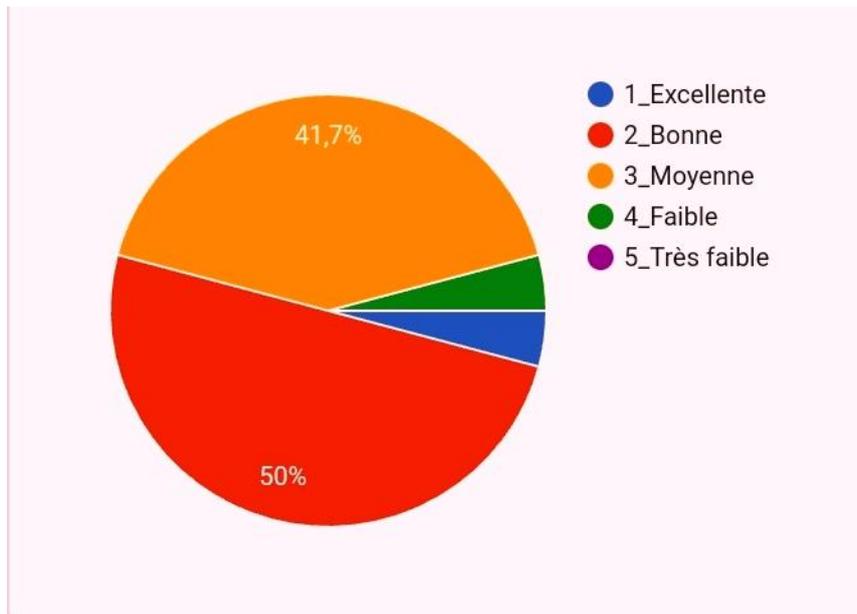
l'utilisation des articulations. Un étudiant 4,2% a mentionné des difficultés avec le vocabulaire scientifique. Un étudiant 4,2% a déclaré qu'il n'a rencontré aucune difficulté en français.

On comprend que les principales difficultés rencontrées par les étudiants en français sont la grammaire, le vocabulaire, la prononciation, ainsi que la compréhension orale et écrite.

**Question N°3 : Comment évaluer-vous votre compréhension orale ?
Choisissez la réponse qui correspond le mieux à votre ressenti**

Tableau N°3: la compréhension orale

Réponse	Nombre	Pourcentage
Excellent	1	4.1%
Bonne	12	50%
Moyenne	10	41.7%
Faible	1	4.1%
Très faible		



Graphique 3 : l'évaluation de la compréhension orale

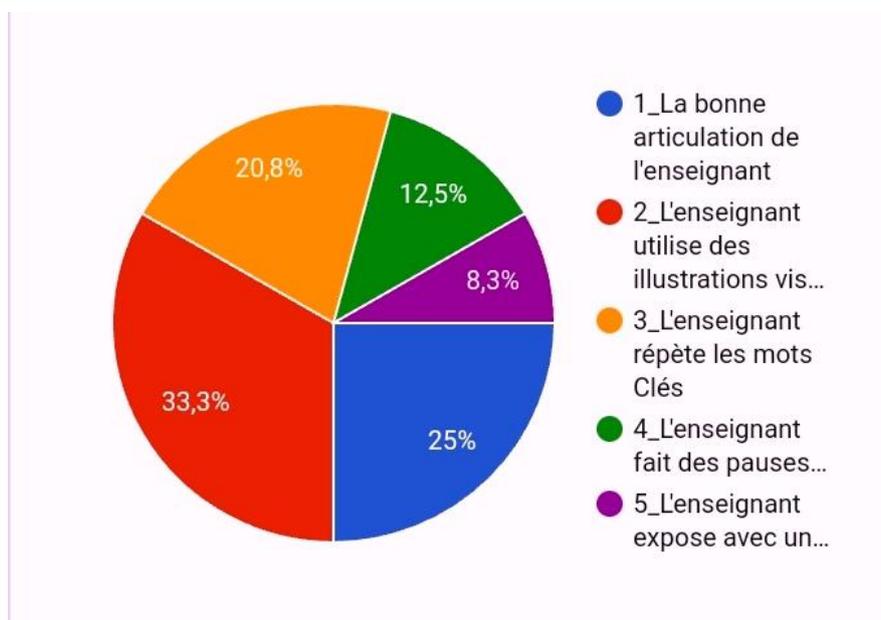
Commentaire 6 :

La troisième question est posée pour évaluer le niveau de compréhension orale des étudiants. Nous avons remarqué, à travers cette analyse, qu'un seul étudiant 4,1% a indiqué une compréhension orale excellente, tandis que douze étudiants 50% ont évalué leur compréhension comme bonne. Dix étudiants 41,7% ont trouvé leur compréhension orale moyenne, ce qui représente une partie importante des réponses. Un seul étudiant 4,1% a déclaré une compréhension faible, ce qui est relativement faible en pourcentage. La majorité des étudiants semble donc avoir une perception positive de leur compréhension orale.

Question N°4 : Quels sont les éléments qui vous facilitent la compréhension de l'orale

Tableau N°4 : les outils qui facilitent la compréhension de l'orale

Réponse	Nombre	Pourcentage
La bonne articulation de l'enseignant	6	25%
L'enseignant utilise des illustrations visuelles	8	33.3%
L'enseignant répète les mots clés	5	20.8%
L'enseignant fait des pauses et réexplique	3	12.5%
L'enseignant expose avec un rythme adapté	2	8.3%



Graphique 4 : les éléments qui facilitent aux étudiants la compréhension de l'orale

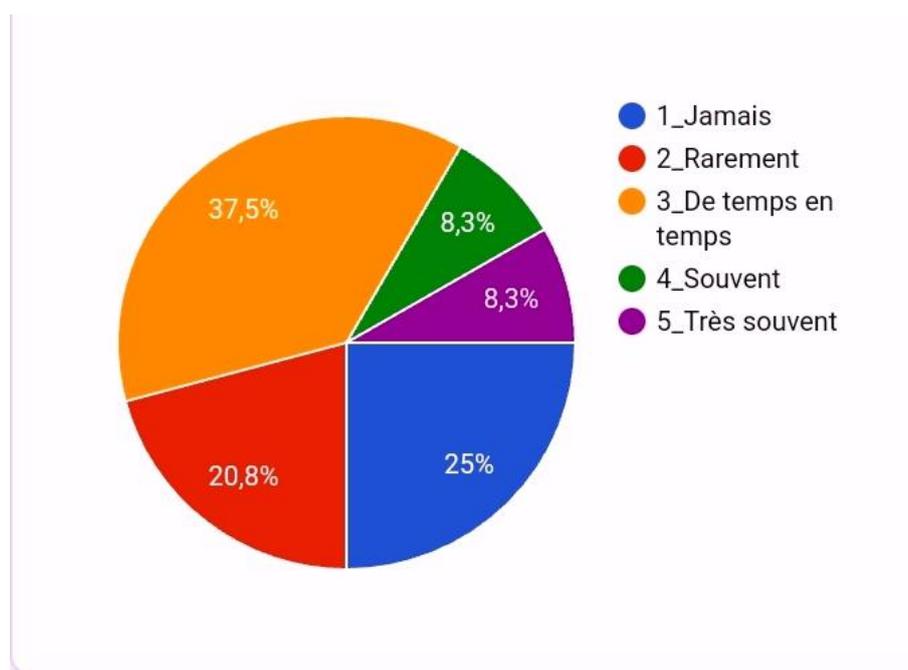
Commentaire 7 :

Dans la quatrième, nous nous sommes intéressés aux éléments qui facilitent la compréhension orale des étudiants. En effet, 25% des étudiants apprécient une bonne articulation de l'enseignant, 33,3% préfèrent que l'enseignant utilise des illustrations visuelles, 20,8% trouvent utile que l'enseignant répète les mots clés, 12,5% estiment que les pauses et des réexpliquassions aident, et enfin, 8,3% préfèrent un exposé avec un rythme adapté.

Question N°5 : En cours magistral utilisez-vous des outils technologiques pour vous aider à la compréhension de l'orale ?

Tableau N°5: les outils technologiques

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	6	25%
Rarement	5	20%
De temps en temps	9	37.5%
Souvent	2	8.3%
Très souvent	2	8.3%



Graphique 5 : les outils technologiques qui aident les étudiants à la compréhension de l'orale

Commentaire 8 :

Dans la cinquième question, nous avons cherché à savoir si les étudiants utilisent des outils technologiques pour améliorer leur compréhension orale.

Les résultats montrent que 25% des étudiants n'utilisent jamais d'outils technologiques en cours magistral, 20% les utilisent rarement, 37,5% les utilisent de temps en temps, 8,3% les utilisent souvent et 8,3% les utilisent très souvent.

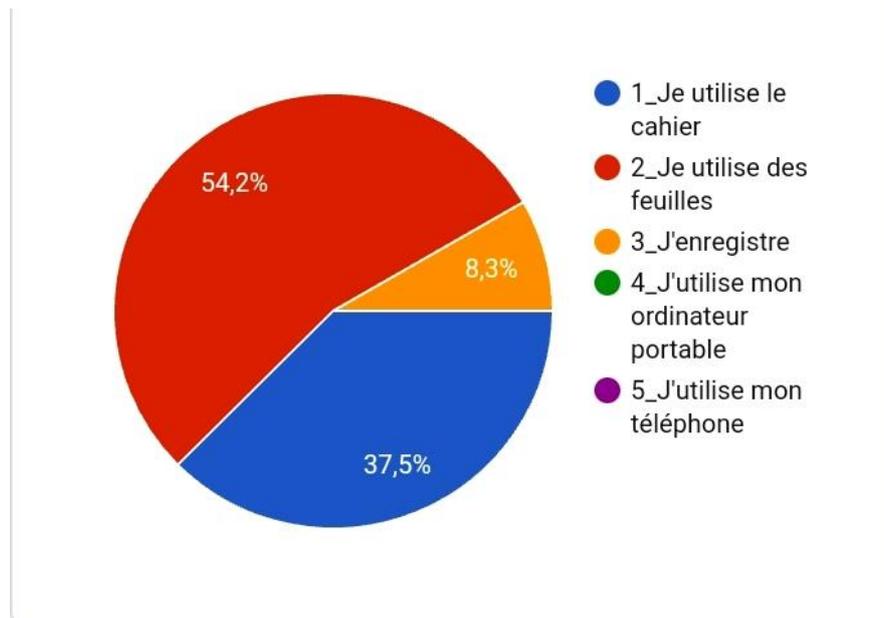
7. La prise de notes

Dans la troisième partie du questionnaire, nous avons choisi de poser des questions sur la prise de notes afin de déterminer si les étudiants utilisent des stratégies spécifiques ou non. Nous voulons comprendre quelles méthodes ils emploient, s'ils suivent des techniques particulières pour améliorer leur efficacité, et comment cela influence leur apprentissage et leur performance académique. Cette section vise également à explorer les différents outils et ressources que les étudiants peuvent utiliser pour optimiser leur prise de notes.

Question N°6 : Quels sont les outils que vous utilisez pour faire une bonne prise de note ?

Tableau N°6 : les outils qui facilitent la prise de note

Réponse	Nombre	Pourcentage
J'utilise le cahier	9	37.5%
J'utilise des feuilles	13	54.2%
J'enregistre	2	8.3%
J'utilise mon ordinateur portable		
J'utilise mon téléphone		



Graphique 6 : Les outils qui aident les étudiants pour faire une bonne prise de note

Commentaire 9 :

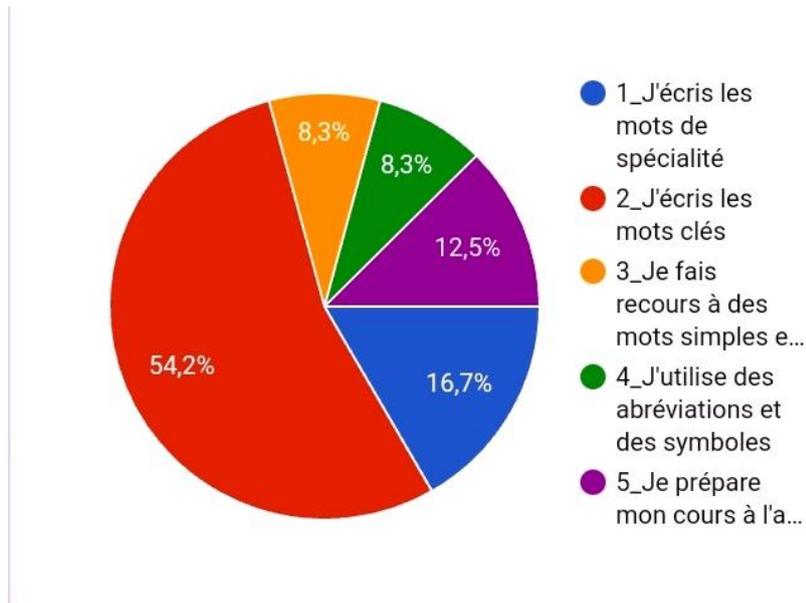
Dans la sixième question, nous nous sommes intéressés aux outils qui aident les étudiants dans leur prise de notes. Nous avons constaté que 9 étudiants, soit 37,5%, ont répondu qu'ils utilisent un cahier, 13 étudiants, soit 54,2%, ont répondu qu'ils utilisent des feuilles, et deux étudiants, soit 8,3%, ont répondu qu'ils enregistrent leurs cours. Ces résultats montrent que la majorité des étudiants préfèrent utiliser des feuilles pour leurs prises de notes, tandis qu'un nombre significatif d'entre eux utilisent encore le cahier traditionnel, et une minorité se tourne vers l'enregistrement audio.

Question N°7 : Utilisez-vous des stratégies pour une bonne prise de notes ?

Tableau N°7 : stratégies de prise de notes

Réponse	Nombre	Pourcentage
J'écris des mots de spécialité	4	16.7%
J'écris les mots clés	13	54.2%
Je fais recours à des mots simples	2	8.3%

directs		
J'utilise des abréviations et des symboles	2	8.3%
Je prépare mon cours à l'avance	3	12.5%



Graphique 7 : les stratégies utilisées par les étudiants pour avoir une bonne prise de notes

Commentaire 10 :

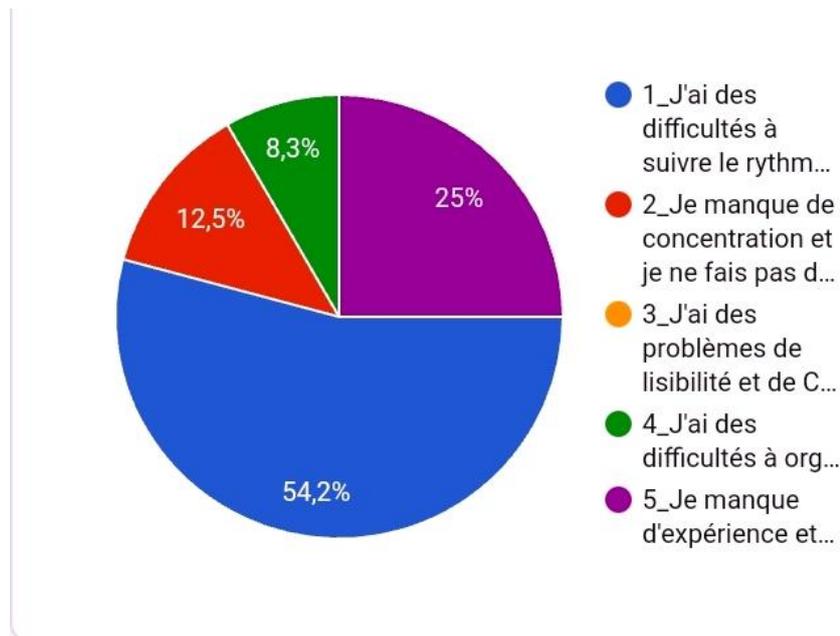
Dans la septième question, nous nous sommes concentrés sur les stratégies utilisées par les étudiants pour prendre de bonnes notes. 16,7% des étudiants écrivent les mots de spécialité, ce qui suggère qu'ils accordent de l'importance aux détails spécifiques et techniques. La majorité des étudiants 54,2% préfère écrire les mots clés, indiquant une tendance à résumer les informations. Une minorité d'étudiants 8,3% utilise des mots simples et directs, ce qui pourrait refléter une approche simplifiée de la prise de notes. Une autre minorité 8,3% utilise des abréviations et des symboles, ce qui peut accélérer la prise de notes mais nécessite une connaissance préalable des abréviations utilisées. Un

nombre notable d'étudiants 12,5% prépare leur cours à l'avance, ce qui pourrait indiquer une approche proactive de l'apprentissage.

Question N°8 : Quelles sont, les principales difficultés, que vous rencontrer lorsque vous prenez des notes ?

Tableau N°8 : les principales complications rencontrées dans la prise de note

Réponse	Nombre	Pourcentage
J'ai des difficultés à suivre le rythme de l'enseignant	13	54.2%
Je manque de concentration et je ne fais pas différence entre information importante et secondaire	3	12.5%
J'ai des problèmes de lisibilité et de clarté lorsque je prends des notes à la volée	0	0%
J'ai des difficultés à organiser mes informations	2	8.3%
Je manque d'expériences et de technique	6	25%



Graphique 8 : les principales difficultés rencontrées lorsque les étudiants prennent des notes

Commentaire 11 :

Dans la huitième question nous nous sommes focalisées sur les difficultés rencontrées lorsque les étudiants prennent des notes.

La majorité des étudiants 54,2% ont des difficultés à suivre le rythme l'enseignant, 12,5% manquent de concentration et peinent à distinguer les informations importantes des informations secondaires, 8,3% éprouvent des difficultés à organiser leurs données, et 25% déclarent manquer d'expériences et de techniques de notes.

8_ Méthode d'enseignement

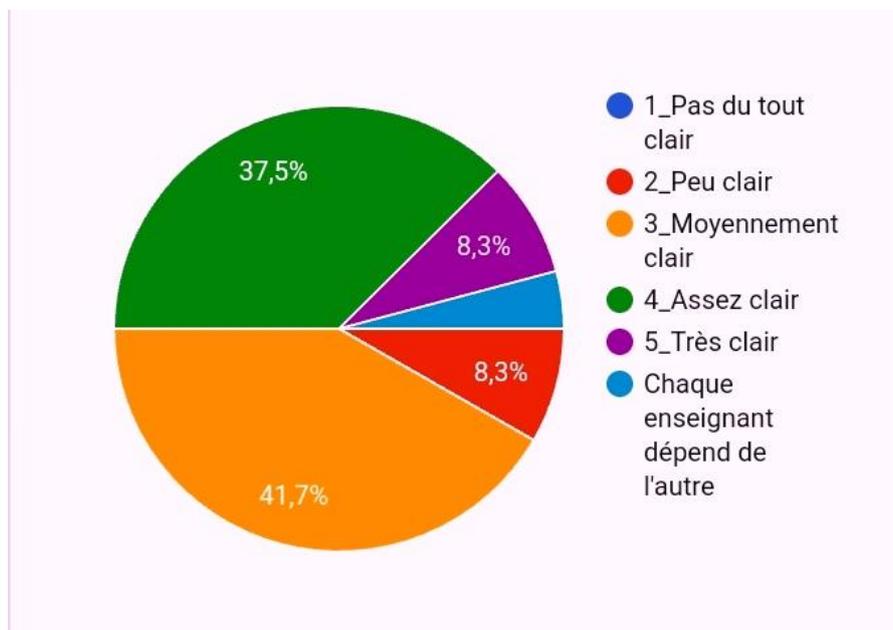
Dans la quatrième partie du questionnaire, nous avons mis l'accent sur la méthode d'enseignement, son importance, ainsi que les difficultés rencontrées par les étudiants. Cette analyse permet de mieux

comprendre l'impacte des techniques pédagogiques sur l'apprentissage et d'identifier les obstacles courants que les étudiants doivent surmonter.

Question N°9 :pensez-vous que l'enseignant explique clairement ses idées pendant le cours ?

Tableau N°9: l'explication de l'enseignant

Réponse	Nombre	Pourcentage
Pas du tout clair	0	0%
Peu clair	2	8.3%
Moyennement clair	10	41.7%
Assez clair	9	37.5%
Très clair	2	8.3%
Chaque enseignant dépend de l'autre	1	4.2%



Graphique 9 : l'enseignant explique clairement ses idées pendant le cours

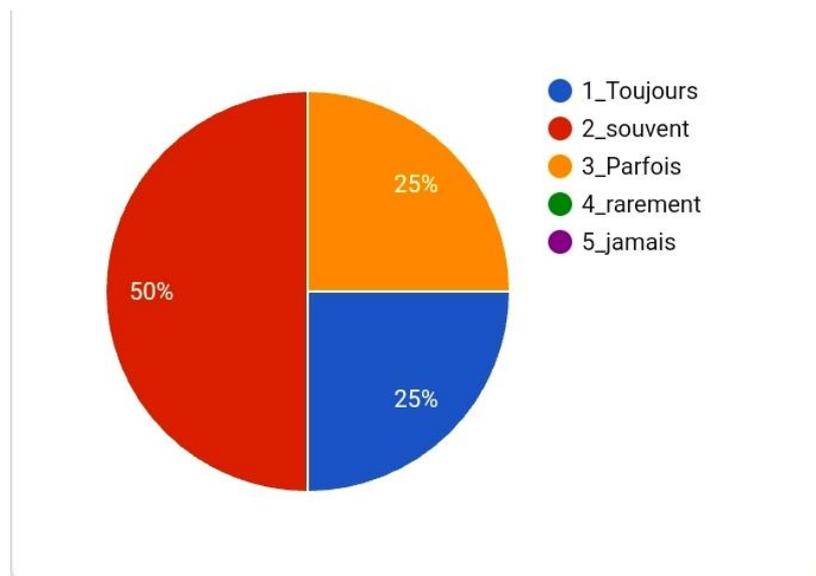
Commentaire 12 :

Dans la neuvième question, nous avons examiné la clarté des explications fournies par l'enseignant pendant le cours magistral et si les étudiants les trouvent vraiment claires. Neuf étudiants, soit 37,5%, ont déclaré que l'enseignant explique assez clairement. Deux étudiants, soit 8,3%, ont trouvé que l'enseignant n'expliquait pas très clairement ses idées. Dix étudiants, soit 41,7%, ont répondu que l'enseignant explique ses idées de manière moyennement claire. Deux étudiants, soit 8,3%, ont répondu que l'enseignant explique très clairement ses idées. Un seul étudiant, soit 4,2%, a répondu que la clarté dépend de l'enseignant. Cela offre une perspective différente, peut-être qu'il pense que la clarté varie d'un enseignant à l'autre.

Question N°10 : L'enseignant utilise-t-il des exemples concrets pour expliquer ces idées et les mots de spécialité ?

Tableau N°10 : l'utilisation des exemples par l'enseignant

Réponse	Nombre	Pourcentage
Toujours	6	25%
Souvent	12	50%
Parfois	6	25%
Rarement		
Jamais		



Graphique 10 : L'enseignant utilise-t-il des exemples concrets pour expliquer ces idées et les mots de spécialité

Commentaire 13 :

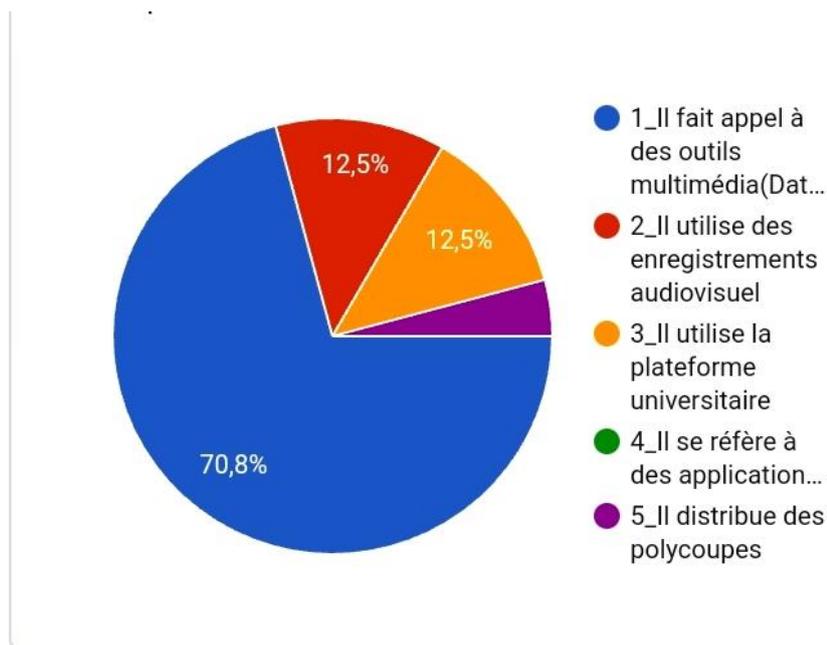
Dans la dixième question, l'accent a été mis sur l'utilisation des exemples concrets par l'enseignant pour expliquer les termes spécialisés. Sur les 24 étudiants interrogés, 6, soit 25% se sont déclarés très satisfaits de cette pratique. Parmi eux, 12 étudiants, représentant 50%, ont déclaré recevoir souvent des exemples concrets de la part de l'enseignant, ce qui indique une satisfaction générale mais suggère également qu'il y a place à une amélioration pour garantir une utilisation plus régulière des exemples. En revanche, les 6 étudiants restants, soit 25%, ont indiqué ne pas toujours recevoir des exemples concrets, ce qui pourrait entraîner une compréhension partielle des idées.

Question N°11 : Que fait l'enseignant pour faciliter la compréhension

Tableau N°11 : les méthodes utilisées pour faciliter la compréhension

Réponse	Nombre	Pourcentage
Il fait appel à des outils multimédia (Data Show)	17	70.8%

Il utilise des enregistrements audiovisuels	3	12.5%
Il utilise la plateforme universitaire	3	12.5%
Il se réfère à des applications de traduction		
Il distribue des photocopies	1	4.2%



Graphique 11 : Que fait l'enseignant pour faciliter la compréhension

Commentaire 14 :

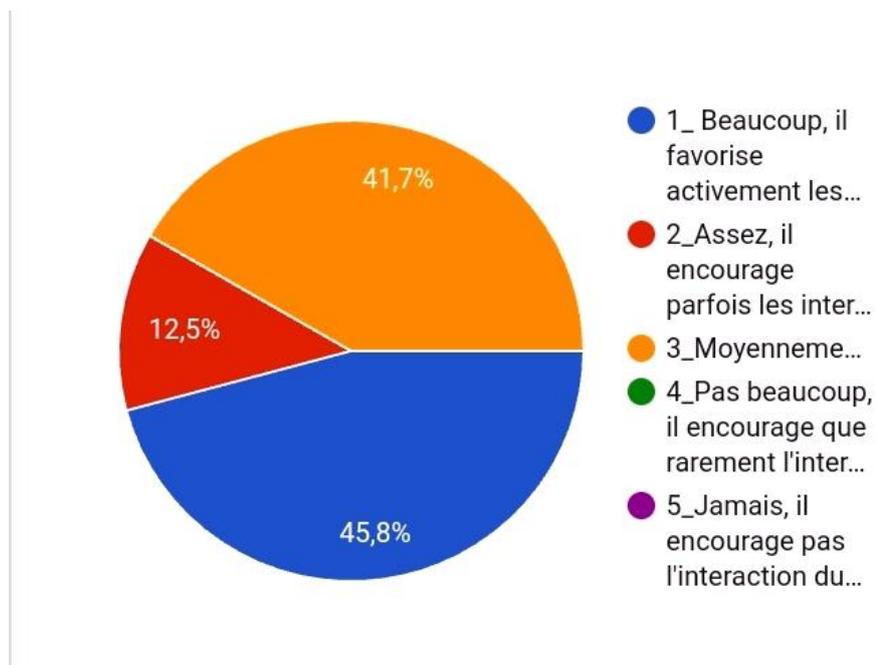
Dans la onzième question, nous avons interrogé les étudiants sur les outils que l'enseignant utilise pour faciliter la compréhension. Nous avons constaté que 17 étudiants, représentant 70,8% des réponses, ont indiqué que l'enseignant fait appel à des outils multimédia comme le data show. 3 étudiants, soit 12,5% des réponses, ont mentionné l'utilisation d'enregistrements audiovisuels, bien que moins fréquente que celle du data show. 3 autres étudiants, également 12,5% des réponses, ont signalé que l'enseignant utilise la plateforme universitaire, ce qui montre que certains étudiants trouvent utile l'accès à des sources en ligne pour faciliter la compréhension. Enfin, un seul un étudiant, soit 4,2% des réponses, a indiqué

que l'enseignant distribue des photocopies. Bien que cette pratique soit moins courante selon les réponses, cela suggère que pour quelques étudiants, des supports physiques comme les photocopies restent utiles.

Question N°12 : L'enseignant encourage-t-il l'interaction avec les étudiants pendant le cours magistral ?

Tableau N°12: l'interaction

Réponse	Nombre	Pourcentage
Beaucoup, il favorise activement les discussions et les questions	11	45.8%
Assez, il encourage parfois les interactions	3	12.5%
Moyennement, il laisse les étudiants poser des questions mais les encourage pas activement	10	41.7%
Pas beaucoup, il encourage que rarement l'interaction		
Jamais, il n'encourage pas l'interaction du tout		



Graphique 12 : l'interaction avec les étudiants pendant le cours magistral

Commentaire 15 :

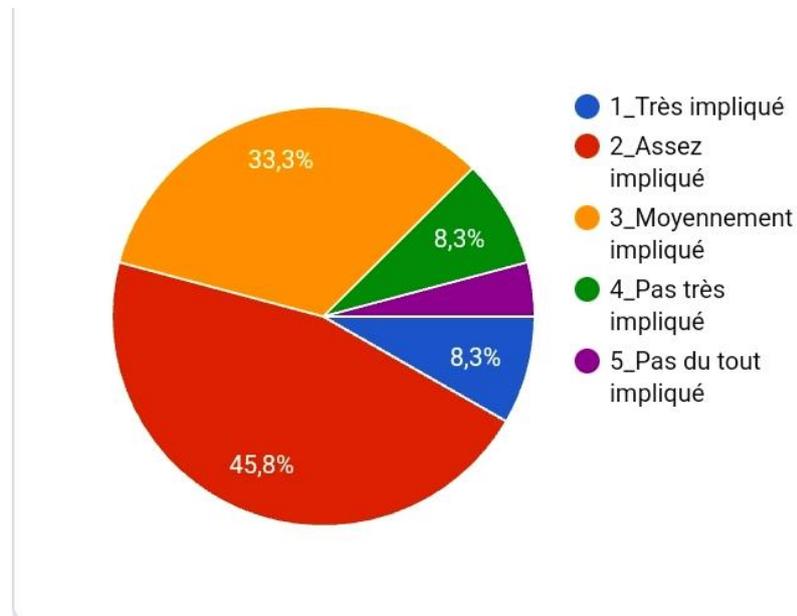
Dans la douzième question, nous avons demandé aux étudiants si l'enseignant les encourage à interagir durant le cours magistral. Il en ressort que 45,8% des étudiants ont indiqué que l'enseignant favorise activement les discussions et les questions, tandis que 12,5% ont mentionné que l'enseignant encourage parfois les interactions, En revanche, 41,7% des étudiants ont déclaré que l'enseignant ne les encourage pas activement, mais leur permet de poser des questions.

Question N°13 : Pouvez-vous, décrire votre niveau d'interaction en cours magistral ?

Tableau N°13 : le niveau d'interaction

Réponse	Nombre	Pourcentage
Très impliqué	2	8.3%
Assez impliqué	11	45.8%

Moyennement impliqué	8	33.3%
Pas Très impliqué	2	8.3%
Pas du tout impliqué	1	4.2%



Graphique 13 : le niveau d'interaction en cours magistral

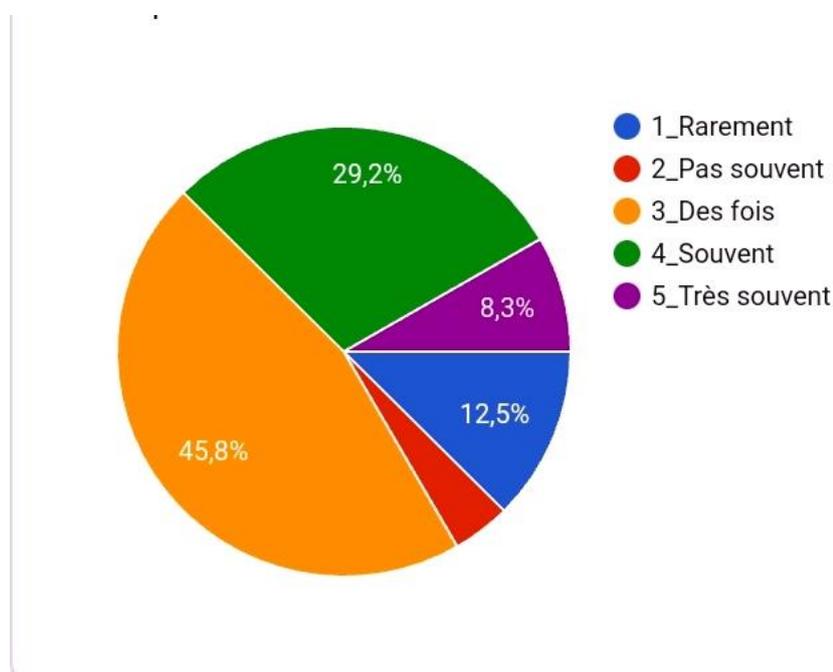
Commentaire 16 :

Dans la troisième question, nous avons demandé aux étudiants de décrire leur niveau d'interaction en cours magistral. La majorité des étudiants 45,8% se sont déclarés assez impliqués, ce qui indique un niveau de participation satisfaisant. Un pourcentage significatif 33,3% se montre moins impliqué, suggérant une présence peut-être moins active. Seuls 8,3% des étudiants se sont très impliqués, tandis qu'un autre 8,3% ne se sont pas très impliqués, ce qui peut suggérer un manque d'engagement. Enfin, un étudiant 4,2% a indiqué avoir un niveau d'interaction très bas voire inexistant en classe, ce qui soulève des questions sur son engagement dans le processus d'apprentissage et peut indiquer un manque d'intérêt pour le sujet.

Question N°14 : Posez-vous des questions à l'enseignant sur les mots peu clairs et les mots de spécialité ?

Tableau N°14 : les mots de spécialité

Réponse	Nombre	Pourcentage
Rarement	3	12.5%
Pas Souvent	1	4.2%
Des fois	11	45.8%
Souvent	7	29.2%
Très Souvent	2	8.3%



Graphique 14 : les questions des étudiants à l'enseignant sur les mots peu clairs et les mots de spécialité

Commentaire 17 :

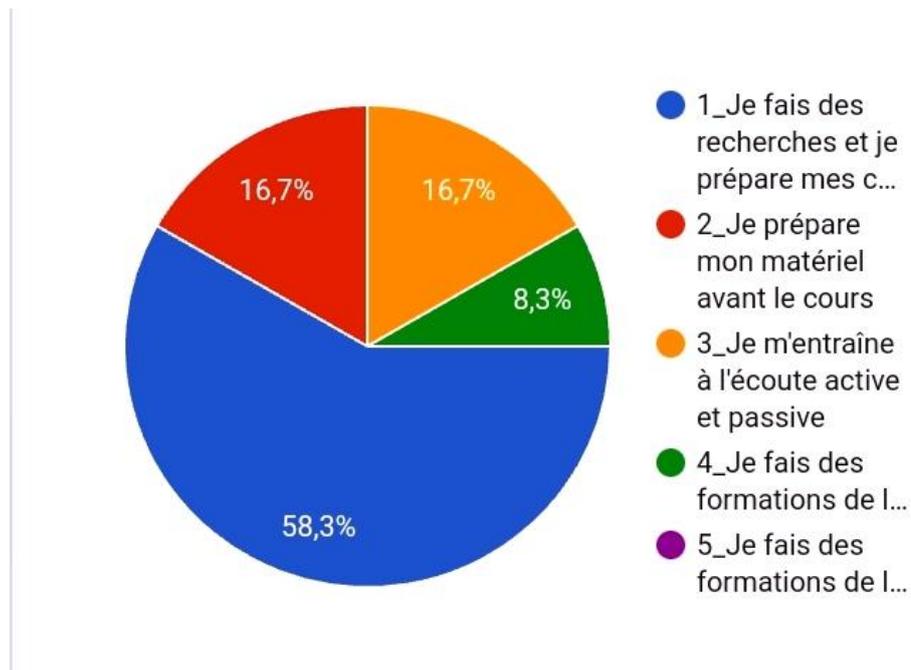
Dans la quatorzième question, nous avons demandé aux étudiants s'ils posaient des questions à l'enseignant sur les mots courants et les termes de spécialité. Un pourcentage élevé d'étudiants 29,2% a répondu qu'ils posaient souvent des questions, ce qui suggère qu'ils ont probablement une bonne compréhension des termes utilisés. Cependant, un pourcentage considérable 45,8% a indiqué poser des questions seulement parfois, ce qui pourrait indiquer un besoin de clarification sur certains mots ou concepts. Un petit pourcentage

8,3% a répondu poser des questions très souvent. Seulement 3 étudiants 12,5% ont déclaré poser des questions rarement, ce qui peut indiquer un manque d'intérêt, de confiance ou de compréhension. Il semble qu'un seul étudiant 4,2% ait déclaré ne pas poser souvent de questions à l'enseignant sur les mots courants et les termes spécialisés.

Question N°15 : Que faites-vous pour améliorer votre niveau dans la compréhension de l'orale et la prise de notes ?

Tableau N°15: l'amélioration de niveau

Réponse	Nombre	Pourcentage
Je fais des recherches et je prépare mes cours à l'avance	14	58.3%
Je prépare mon matériel avant le cours	4	16.7%
Je m'entraîne à l'écoute active et passive	4	16.7%
Je fais des formations de langue	2	8.3%
Je fais des formations de langue et de spécialité		



Graphique 15 : comment les étudiants améliorent leurs niveau dans la compréhension de l'orale et la prise de notes

Commentaire 18 :

Dans la question 15, nous avons demandé aux étudiants ce qu'ils pouvaient faire pour améliorer leur niveau en compréhension orale et en prise de notes. D'après ces données, la majorité des étudiants 58,3% améliore leur C.O et leur PDN en faisant des recherches et en préparent leurs cours à l'avance. Ensuite, 16,7% préparent leur matériel avant le cours, tandis que le même pourcentage s'entraîne à l'écoute passive et active. Enfin, seulement 8,3% suivent des formations linguistiques pour améliorer leurs compétences. Cela montrent que les étudiants font vraiment des efforts pour améliorer leur niveau de français.

Conclusion

Nous avons observé que tout au long de l'analyse, les résultats ont révélé la compilation des questionnaires destinés aux étudiants, ainsi que les échanges avec les enquêter nous ont permis de formuler les observations suivantes.

Un nombre important d'étudiants rencontrent souvent des difficultés dans leur apprentissage, notamment en ce qui concerne la compréhension orale, la lecture, la grammaire, le vocabulaire et la capacité à suivre le rythme de l'enseignant. Il faut savoir que de passer d'une langue à une autre, comme de l'arabe étudié au lycée au français à l'université présente plusieurs défis. La langue française possède une structure grammaticale différentes et une richesse de vocabulaire et d'expression ce qui nécessite une compréhension approfondie.

Conclusion Générale

La formation des étudiants de première année en biologie au lexique de spécialité est un défi important. Dans la partie théorique de notre travail, nous avons retracé l'histoire de la langue française à l'université algérienne, défini le français sur objectif universitaire et ses démarches, examiné la notion des besoins, et exploré l'histoire de la langue française à l'université de Bejaia. Nous avons également contextualisé notre étude et proposé une méthodologie comprenant une grille d'observation de classe et un questionnaire. Ces outils méthodologiques nous ont permis de recueillir un maximum d'informations sur le public échantillonné.

Pour répondre à nos questions, nous avons formulé les hypothèses suivantes : les difficultés de compréhension du lexique spécifique chez les étudiants de première année en biologie sont principalement dues à une exposition insuffisante aux termes spécialisés avant l'entrée à l'université, et si l'enseignant ne s'investit pas pleinement dans la simplification du contenu enseigné, alors les étudiants pourraient ne pas faire d'efforts pour améliorer leur niveau de français.

Pour mener à bien notre recherche, nous avons élaboré deux outils méthodologiques afin de recueillir des informations claires sur notre sujet. Tout d'abord, nous avons mis en place une grille d'observation de classe pour, puis un questionnaire contenant des questions clés.

Les résultats de notre analyse montrent que l'enseignant joue un rôle prédominant dans le processus d'apprentissage. Grâce à ses interventions de correction, il enrichit le lexique des étudiants. La répétition et la reformulation des mots par l'enseignant ont un impact positif sur la mémorisation des nouveaux termes. Les étudiants utilisent également la répétition, mais dans une moindre mesure. L'usage de l'arabe et du kabyle est libre pour faciliter l'apprentissage. En intégrant des techniques comme la reformulation, la correction, la répétition et la traduction, l'enseignement du lexique spécifique devient plus efficace. Nous avons également remarqué qu'un nombre important d'étudiants rencontre des difficultés dans leur apprentissage,

notamment en compréhension orale, lecture, grammaire, vocabulaire et à la capacité de suivre le rythme de l'enseignant. La transition de l'arabe, étudié au lycée, au français, utilisé à l'université, présente plusieurs défis, car la langue française possède une structure grammaticale différente et une richesse de vocabulaire et d'expressions nécessitant une compréhension approfondie.

Après avoir synthétisé les données de notre analyse, nous avons infirmé les deux hypothèses proposées. Nous constatons que les difficultés de compréhension du lexique spécifique chez les étudiants de première année en biologie ne sont pas causées par une insuffisance d'apprentissage des termes spécifiques au lycée, mais par la transition de la langue d'enseignement à l'université. De plus, les données montrent que l'enseignant s'engage pleinement et déploie des efforts pour améliorer le niveau des étudiants en utilisant diverses méthodes pédagogiques, à travers notre travail de recherche, nous avons exploré toutes les données possibles pour répondre à nos questions initiales. Cependant, à la fin de ce travail, de nouvelles problématiques émergent : comment les étudiants de première année en biologie peuvent-ils étudier simultanément la langue française et la langue anglaise de manière efficace ? L'ajout de la langue anglaise perturbe-t-il leur apprentissage normal ?

Ainsi, cette recherche a non seulement permis d'adopter des réponses à nos questions initiales, mais a aussi ouvert de nouvelles pistes d'exploration pour améliorer l'enseignement de la langue française dans le contexte universitaire.

Liste bibliographique

Références

- 1_Afri, M. I. (2022). La répétition en classe de FLE : *correction, évaluation, et transmission de savoir*, 33(2), 559-586.
- 2_Boukhannouche. L. (2016). La langue française à l'université algérienne. *Carnets : Revue Electronique d'étude française*, série 2(8), 76-92.
- 3_BANGE .P (1996). Considération sur le rôle de l'interaction dans l'acquisition d'une langue étrangère. *Carnets du Cédis*, (4).
- 4_CALIQUE, E. (2004). *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*. De Buech.
- 5_DPIETRO.J. (1988). *Conversation en langues, une approche linguistique des interactions interculturelles*. Iconiser .J .ETAL (dire) *Echanges sur la conversation*. Paris Editions du CNRS.
- 6_ GUIDERE.M (2004). *Guide du jeune chercheur en lettres, langues, science humaine et sociales : DEA, Master, Doctorat*.
- 7_ GULICH, E., & KOTCHI, C. (1983). Les marqueurs de la reformulation para graphique. *Cahiers de linguistiques françaises*. (5).
- 8_ JOSIANE BOUTET. (2021) *Dans langage et société* (p. 129).
- 9_ JEAN-CLAUDE COMBESSIE. (2007) *Dans la méthode en sociologie* (p. 33).
- 10_Mangiante et Parpette. (2011). *Le français sur objectif universitaire* (pp. 41-43).
- 11_ MANGIANTE .J ET PARPETTE (2004) *le Français sur objectifs spécifiques*, Hachette, Paris.
- 12_PUREN, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Nathan.

13_ ROUNDAL, J.A (1997). L'évaluation du langage. Editions Madiaga

14_ RICHTERICH, (1985), besoins langagier (p.22).

15_Schegloff, Jefferson et Sacks. (2014). Travaux neuchâtelois de linguistique,
60 (pp. 85-96).

Tables des matières

Tables des matières

Introduction Générale.....	7
Chapitre introductif:	11
Cadre théorico-méthodologique de l'étude	11
Introduction	12
1. Le Fou et l'enseignement du français à l'université algérienne	12
1.1 Définition du français sur objectif universitaire	13
1.2 La démarche du français sur objectif universitaire	14
1.2.1 L'identification de la demande	14
1.2.2 L'analyse des besoins	14
1.2.3 La collecte des données	15
1.2.4 L'analyse des données	15
1.2.5 L'élaboration d'exercices didactique	15
2. La notion de besoin spécifique	15
3. Le français à l'université de Bejaia.....	16
Conclusion.....	17
Chapitre 1: Observation du cours de biologie 1	18
Introduction	19
1. Démarche adoptées	19
1.1. Lieu de l'enquête.....	20
1.2. Présentation du module enseignée	20
1.3. L'outil d'investigation.....	21
1.4. La grille d'observation	21
1.5. Les étapes de l'enquête	22
1.5.1. L'enquête	22
Chapitre 2 :L'étayage dans l'enseignement /apprentissage du lexique Spécifique	23
Introduction	24
1. L'étayage en cours de Biologie animale	24

1.1 Les corrections (les réparations)	25
1.2 Les reformulations	27
1.3. Les répétition	29
1.4 La traduction	32
Conclusion	33
Chapitre 3:	35
Enquête auprès des apprenants de biologie	35
Introduction	36
1. Enquête de terrain	36
2. Public de l'enquête	37
3. Le questionnaire	37
4. Analyse de donnée	37
5. Âge	38
5.1. Sexe (homme/femme)	39
5.2 Note du français obtenu au BAC	40
6. Rapport au français	41
7. La prise de notes	49
8_ Méthode d'enseignement	53
Conclusion	64
Conclusion générale	65
Liste bibliographique	68
Tables des matières	71
Annexes	74

Annexes

Annexe 1: Le questionnaire

Dans le cadre d'une recherche scientifique, ce questionnaire est adressé aux étudiants de première année de licence en biologie.

A/Identification:

- 1_ Âge:.....
2_ Sexe (Homme/femme):.....
3_ Note du français obtenu au bac :.....
4_ L'établissement d'obtention du bac:.....
5_ Le niveau d'instruction des parents:.....
6_ le lieu de résidence :.....

B/Rapport au français :

1_ Comment décrivez-vous votre niveau actuel en français ?

- 1_ Faible
2_ Moyen
3_ bon
4_ Avancé
5_ Excellent
6_ Autre :.....

2_ Quels sont selon vous les principales difficultés que vous rencontrerez en français?

- 1_ je comprends pas à l'oral
2_ je comprends pas à l'écrit
3_ j'ai du mal à prononcer
4_ j'ai des difficultés avec la grammaire
5_ j'ai des difficultés avec le vocabulaire
6_ Autre :.....

3_ Comment évaluez-vous votre compréhension orale? choisissez la réponse qui correspond le mieux à votre ressenti :

- 1_ Excellente
2_ Bonne
3_ Moyenne
4_ Faible
5_ Très faible
6_ Autre :.....

4_ Quels sont les éléments qui vous facilitent la compréhension de l'oral?

- 1_ la bonne articulation de l'enseignant
2_ l'enseignant utilise des illustrations visuelles
3_ l'enseignant répète les mots clés
4_ l'enseignant fait des pauses et réexplique
5_ l'enseignant expose avec un rythme adapté
6_ Autre :.....

5_ En cours magistral utilisez-vous des outils technologiques pour vous aider à la compréhension de l'oral ?

- 1_ jamais
2_ rarement
3_ de temps en temps
4_ souvent
5_ très souvent
6_ Autre :.....

C/La prise de notes:

6_ Quels sont les outils que vous utilisez pour faire une bonne prise de notes ?

- 1_ j'utilise le cahier
2_ j'utilise des feuilles
3_ j'enregistre

4_ j'utilise mon ordinateur portable

5_ j'utilise mon téléphone

6_ Autre :

7_ Utilisez-vous des stratégies lors de la prise de notes ?

1_ j'écris les mots de spécialité

2_ j'écris les mots clés

3_ je fais recours à des mots simples et directs

4_ j'utilise des abréviations et des symboles

5_ je prépare mon cours à l'avance

6_ Autre :

8_ Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez lorsque vous prenez des notes ?

1_ j'ai des difficultés à suivre le rythme de l'enseignant

2_ je manque de concentration et je ne fais pas différence entre information importante et secondaire

3_ j'ai des problèmes de lisibilité et de clarté lorsque je prends des notes à la volée

4_ j'ai des difficultés à organiser mes informations

5_ je manque d'expérience et de technique

6_ Autre :

D/Méthode d'enseignement :

9_ Pensez-vous que l'enseignant explique clairement ses idées pendant le cours ?

1_ pas du tout clair

2_ peu clair

3_ moyennement clair

4_ assez clair

5_ très clair

6_ Autre :

10_ L'enseignant utilise-t-il des exemples concrets pour expliquer ces idées et les mots de spécialité?

1_ toujours

2_ souvent

3_ parfois

4_ rarement

5_ jamais

6_ Autre:

11_ Que fait l'enseignant pour faciliter la compréhension ?

1_ il fait appel à des outils multimédia (data show)

2_ il utilise des enregistrements audiovisuel

3_ il utilise la plateforme universitaire

4_ il se réfère à des applications de traduction

5_ il distribue des photocopiés

6_ Autre :

12_ L'enseignant encourage-t-il l'interaction avec les étudiants pendant le cours magistral ?

1_ beaucoup, il favorise activement les discussions et les questions

2_ assez, il encourage parfois les interactions

3_ moyennement, il laisse les étudiants poser des questions mais les encourage pas activement

4_ pas beaucoup, il encourage que rarement l'interaction

5_ jamais, il encourage pas l'interaction du tout

6_ Autre :

13_ Pouvez-vous décrire votre niveau d'interaction en cours magistral ?

1_ très impliqué

2_ assez impliqué

- 3_ moyennement impliqué
- 4_ pas très impliqué
- 5_ pas du tout impliqué
- 6_ Autre :

14_ Posez-vous des questions à l'enseignant sur les mots peu clair et les mots de spécialité ?

- 1_ rarement
- 2_ pas souvent
- 3_ des fois
- 4_ souvent
- 5_ très souvent
- 6_ Autre:

15_ Que faites-vous pour améliorer votre niveau dans la compréhension de l'oral et la prise de notes ?

- 1_ je fais des recherches et je prépare mes cours à l'avance
- 2_ je prépare mon matériel avant le cours
- 3_ je m'entraîne à l'écoute active et passive
- 4_ je fais des formations de langue
- 5_ je fais des formations de langue de spécialité
- 6_ Autre:

Merci à vous

Annexe 2 : Grille d'observation de classe

La Méthode D'enseignement	Jamais	Rarement	Souvent	Toujours	Commentaires
L'enseignant fait un rappel sur le cours précédent avant de commencer un nouveau ?					
Il pose des questions sur le cours précédent					
Il explique et développe des concepts spécifiques d'une manière détaillée					
Il intègre des exemples concrets pour illustrer le contenu présenté					
Il encourage des questions réponses pour clarifier les points difficiles					
Il fait des résumés pour renforcer la compréhension des points importants					
pose-t-il des questions aux étudiants pour évaluer leur compréhension					
L'enseignant fait recours à la traduction en langue première					

L'adaptabilité	Jamais	Rarement	Souvent	Toujours	Commentaires
La voix de l'enseignant claire et adapté à la taille de la classe					
Les étudiants posent des questions pour clarifier des					

termes difficiles					
Les étudiants prennent des notes d'une manière régulière					
Ils répondant activement aux questions de l'enseignant					
L'enseignant intègre des supports pédagogiques supplémentaires pour renforcer la compréhension					
Les étudiants discutent ensemble sur les concepts présentés					
L'enseignant peut gérer efficacement le temps du cours					

Le Matériel Utiliser	Jamais	Rarement	Souvent	Toujours	Commentaires
Les étudiants utilisent des cahiers pour prendre les notes					
Ils utilisent des ordinateurs /des tablettes pour prendre les notes					
Ils utilisent des applications d'apprentissage					
L'enseignant utilise le tableau pour donner les informations					
Il utilise les documents imprimés					

Il utilise des supports multimédias					
-------------------------------------	--	--	--	--	--

