

**LES DÉFIS ET ENJEUX DANS L'ENSEIGNEMENT /  
APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS SCIENTIFIQUE À  
L'UNIVERSITÉ / THE CHALLENGES AND ISSUES IN  
TEACHING / LEARNING SCIENTIFIC FRENCH AT  
UNIVERSITY<sup>1</sup>**

**Doi : 10.5281/zenodo.10405200**

**Résumé:** Cet article envisage les défis et enjeux dans l'enseignement/apprentissage du discours scientifique au niveau de licence, de maîtrise et dans une moindre mesure de doctorat. Quel est le rôle du séminaire universitaire dans la découverte du discours scientifique ? Quel est le statut du français scientifique par rapport au français langue étrangère et au français langue spécialisée ? Dans l'article nous ferons part de l'expérience des études de lettres romanes à l'Université de Gdansk sur ce sujet. Il s'agira de constater quel est le lien entre l'enseignement/apprentissage explicite du français scientifique et la réussite des projets individuels de recherches scientifiques disciplinaires en linguistique.

**Mots clés:** français scientifique, le travail de fin d'études, abstraction scientifique disciplinaire

**Abstract:** This article considers the challenges and issues in the teaching/learning of scientific discourse at the bachelor's, master's and to a lesser extent doctoral level. What is the role of the university seminar in the discovery of scientific discourse? What is the status of scientific French in relation to French as a foreign language and specialized French as a language?

**Keywords:** scientific french, diploma thesis, scientific abstraction

Cet article porte sur les défis et enjeux de l'enseignement/apprentissage du français scientifique auprès des étudiants en formation dans le cadre des études disciplinaires en français. La réflexion porte sur le programme du séminaire universitaire qui devient ainsi un véritable cours de français scientifique dont l'objet serait d'armer les étudiants en instruments et compétences nécessaires pour rédiger leurs travaux de fin d'études dans les disciplines choisies. En effet, nos analyses le prouvent, le français scientifique s'enseigne et s'apprend contrairement à la conviction selon laquelle il suffisait de maîtriser la langue pour rédiger avec succès le mémoire de fin d'études.

Nous nous inscrivons ici dans la lignée des travaux portant sur le français sur objectif universitaire (Mangiante et Parpette, 2011, 2019), sur la place du français scientifique dans un contexte universitaire (Cavalla, Tutin, Burrows 2019), et enfin sur l'enseignement disciplinaire (Parpette, 2010).

Le but sera d'envisager également le concept de maturité intellectuelle et linguistique mais surtout discursive et l'impact de la présence/absence du prérequis ou des acquis en place. La perspective actionnelle tournée vers l'action permet de vivre l'apprentissage tout en effectuant les recherches scientifiques et la démarche sémiologique (Jereczek-Lipinska, 2016) permet de construire l'esprit critique face à toute production discursive et sensibilise aux différentes formes de discours en l'occurrence scientifique.

Ce texte fait part des recherches portant sur 20 ans d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère à l'Université et plus particulièrement sur les spécificités du français scientifique en linguistique dans le cadre du séminaire universitaire. L'analyse a été faite sur les fonctionnalités du séminaire auprès des allophones faisant des travaux de fin d'études en français langue étrangère. Quelle évolution dans le programme du séminaire universitaire et quelle en sont les perspectives ?

---

<sup>1</sup> Joanna Jereczek-LIPIŃSKA, Université de Gdansk, Pologne, joanna.jereczek-lipinska@ug.edu.pl

### **LE FLUX/FLOU TERMINOLOGIQUE(S) - DERRIÈRE LE FOS : LE FOU OU LE FLU**

Nous allons définir pour commencer ce qui fait l'objet de cet article à savoir le discours scientifique ou académique en sachant que nous envisageons ce terme dans le cadre des langues étrangères et en l'occurrence du français langue étrangère.

En effet, comme l'a constaté Spaëth en 1999 (p.76) « Depuis l'institutionnalisation du français langue étrangère, le champ s'est élargi en plusieurs sous-champs connexes afin de prendre en compte la diversité des contextes d'enseignement/apprentissage. La multiplication des sigles en FLE témoigne du morcellement de cette discipline initialement conçue comme universaliste (...): FLS (français langue seconde); FLSco (français langue de scolarisation); FLI (français langue d'intégration); FOS (français sur objectif spécifique); FS (français de spécialité) ». Et le flux de termes relatifs à ce domaine en fonction des situations d'enseignement/apprentissage continue et comme les frontières ne sont pas bien définies on reste souvent dans le flou définitionnel. La notion de FOU s'est imposée depuis plus de 20 ans (Mangiante et Parpette, 2012, p. 147) comme « objet d'enseignement transversal » pour les étudiants allophones. Le FOU était considéré comme une déclinaison du français sur objectif spécifique, et donc était une sorte d'application du FOS en situation universitaire. Mangiante et Parpette (2012) considèrent que le français scientifique intègre au départ en même temps les dimensions « institutionnelles et cognitives » pour ensuite y rajouter les dimensions didactiques (2019).

Ceci étant dit, le problème est loin d'être résolu, car le français scientifique/académique relève des spécificités discursives d'enseignement/apprentissage mais surtout d'usage. En Belgique, au Maroc, en Algérie, ce français académique est désigné comme français universitaire, ceci donne donc les notions de FOU (français sur objectifs universitaires) ou de FLU (français langue universitaire) qui avec le français académique et le français scientifique semblent recouvrir les mêmes réalités.

Ce flux terminologique témoigne du succès du domaine délaissé jusqu'à là selon le principe bien connu : si on maîtrise le français, on se débrouille dans toute situation.

La complexité de cette discipline naissante qui concerne de plus en plus d'acteurs présuppose l'identification et la définition de l'objet d'études à savoir ce français langue universitaire ou académique que nous allons envisager dans l'optique de la rédaction du travail de fin d'études.

Nous estimons et notre recherche le prouve qu'on ne peut plus envisager ce français scientifique comme faisant partie du français langue étrangère ou spécialisée, il s'agit désormais de le considérer dans son autonomie et de le soumettre à une démarche didactique adaptée faisant partie des séances spécialement conçues à cet égard. Nous allons proposer le descriptif du français scientifique et la méthodologie de son approche auprès des jeunes chercheurs.

### **LE FRANÇAIS SCIENTIFIQUE - LA COMPÉTENCE TRANSVERSALE À L'UNIVERSITÉ**

Dans le contexte universitaire, quelques cas de figures interculturels peuvent s'envisager, il peut s'agir d'un public d'étrangers en milieu francophone, d'un public d'étrangers se destinant à suivre des études en pays francophone ou enfin d'un public d'étrangers à l'étranger mais dont les études se déroulent en français, ce dernier cas est celui que nous abordons ici. Ainsi, pour nous le français académique se distinguerait du français scientifique en ce qu'il, au sens restreint du terme, déterminerait la réussite des études en contexte étranger alors que le français scientifique serait un genre discursif spécifique à la discipline étudiée.

Dès l'entrée à l'Université, pour l'étudiant, l'instrument de travail et l'objet de découverte ne font qu'un, ceci constitue déjà un défi considérable. En outre, ce français

académique va devenir désormais langue de communication et de communication scientifique en même temps. Le statut du français change perceptiblement car il est perçu à l'Université comme instrument de découverte, d'acquisition de compétences et d'outils d'accès au savoir (Geron, 2017).

Les professeurs sont donc amenés à travailler avec les allophones dans le cadre des travaux pratiques de français langue étrangère mais aussi dans les TP et cours magistraux d'initiations aux méthodologies des recherches dans les disciplines scientifiques. L'approche disciplinaire en fonction de la filière choisie soit la critique littéraire soit la discipline linguistique se fera essentiellement en langue maternelle. En effet, quelques cours d'entrée en matière sont proposés en première année, ces cours se donnent en langue maternelle avec quelques entrées terminologiques et de nombreux exemples dans les langues maternelle et cible. Ceci permet de préparer les étudiants à conceptualiser les modèles théoriques dans la langue cible, en les invitant déjà aux pensées réflexives.

En deuxième année arrive un moment crucial où la configuration des groupes change. En effet, la répartition des groupes se fait désormais non pas selon le niveau de français mais selon le choix de la discipline. Le fait de se confronter aux autres étudiants dans des groupes hétérogènes quant au niveau de français et aux cours dispensés entièrement en langue cible fait deux écueils difficiles qui attendent cet étudiant dans le vécu de diverses transitions. Pour prévenir l'échec universitaire et le décrochage éventuel, il s'agira d'accompagner l'étudiant dans cette phase extrêmement compliquée. C'est un moment difficile à vivre y compris pour les étudiants qui n'ont pas la barrière linguistique au départ, bref la démocratie opère, devant le discours scientifique, tous sont égaux. L'accompagnement se fait de manière progressive et immersive en même temps grâce à l'approche croisée de la démarche sémiologique et de l'approche actionnelle qui deviennent ainsi des démarches de didactisation du français scientifique consistant à l'exposition progressive des étudiants aux corpus scientifiques (lecture critique d'articles scientifiques et discussion des concepts). Les étudiants tout au long des études sont exposés au discours scientifique des professeurs et aux cours spécialisés intégrés tout au long du cursus. Les enquêtes opérées auprès des étudiants prouvent que cette démarche implicite transversale ne suffit pas pour apprendre efficacement les spécificités discursives du discours scientifique. D'où le postulat largement exprimé dans les enquêtes (78% de répondants) d'y prévoir un espace à part.

Dans le cadre du programme d'études, l'approche du français scientifique peut trouver son espace comme une démarche complexe qui combine étroitement dimension institutionnelle et dimension didactique, la première créant les conditions de réalisation de la seconde (Mangiante et Perpette, 2019). D'un côté la question se pose sur comment former les professeurs directeurs de thèses de licence et de maîtrise, en leur proposant les ressources pédagogiques efficaces pour accompagner l'étudiant chercheur. Dans un second temps, il s'agirait d'offrir au professeur les pistes et démarches méthodologiques de cet accompagnement.

#### **TOUS ÉGAUX DEVANT LE DISCOURS SCIENTIFIQUE**

Il sera question ici de la réflexion sur le français scientifique à trois niveaux : « institutionnel, linguistique et enfin didactique car l'usage du français scientifique en milieu académique renvoie à des questions macro-structurelles impactant aussi bien les étudiants que les enseignants-chercheurs, questionnant le statut de cette forme verbale sur le marché linguistique et les moyens mis en œuvre pour son appropriation » (Cavalla, Tutin, Burrows, 2019).

Avant de partir dans les recherches scientifiques il s'agit pour le jeune chercheur d'apprendre à se poser des questions, à questionner les idées et concepts, lire de manière

critique des ressources et enfin consiste en la résolution de problèmes nouveaux qui est la recherche de solutions créatives.

Pour ce faire, les étapes s'opèrent, ainsi on passe par la compréhension des cours, la prise de notes critique, le travail d'analyse des cours, des notes et des ressources proposées dans le cadre des cours, et enfin lecture critique des ressources trouvées en autonomie.

Ainsi le séminaire aurait cette triple mission d'apprendre à faire des recherches, d'apprendre à faire des recherches en français et de maîtriser les spécificités du français scientifique pour le comprendre et savoir en rendre compte. En effet, sur le plan linguistique, la langue scientifique, bien au-delà des spécificités terminologiques évidentes, présente des particularités syntaxiques, énonciatives et pragmatiques à travers les modélisations, qu'il convient de mettre en évidence (voir à ce sujet les travaux de Kocourek (1991), Flottum, Dahl & Kinn (2006), Rinck (2010), Grossmann (2010), Tutin & Grossmann (2014)). En effet, si l'étudiant jeune chercheur veut un jour intégrer la communauté scientifique, il doit maîtriser ce discours. Les difficultés linguistiques liées à la mise en place de l'argumentation scientifique en français sont généralement liées au maniement des connecteurs logiques, à l'usage du lexique abstrait entre autres à travers les nombreuses nominalisations déverbiales et enfin à l'utilisation des constructions complexes sémantiquement et syntaxiquement, l'exemple fréquent dans l'écrit scientifique est l'anaphore démonstrative (abordée par Boch, 2019). En outre, le discours scientifique désigné comme hypergenre par Cavalla en 2009 est caractérisé par « une phraséologie scientifique transdisciplinaire qui correspond donc à la présence des segments répétés, des concordances, collocations entre plusieurs unités lexicales (par exemple: «démontrer une hypothèse»; «(établir/exposer) un protocole de recherche»; etc.). segments figés, qui constitueraient près de la moitié du discours scientifique » (Cavalla, 2009, p. 2). Ce sont ces séquences reproductibles comme telles, «prêtes-à-parler», disponibles dans le système, difficiles à identifier et donc à acquérir. Pourtant cette compétence reste encore aujourd'hui sous-estimée en didactique des langues.

Ce discours scientifique se caractérise ainsi par un certain nombre d'aspects qu'il faudrait élucider aux étudiants. Nos expériences concrètes menées sur le terrain prouvent qu'il est nécessaire d'accompagner les étudiants à entrer dans l'écriture scientifique en français. Les résultats de nos analyses et les réponses aux questionnaires mettent en évidence trois aspects qui rejoignent ceux déjà évoqués par Mangiante (2019) : la nécessité de développer des dispositifs contextualisés dans une discipline donnée, l'accès et l'exploration des ressources numériques et la mise en place des approches projets qui seraient des tâches actionnelles directes. Une fois ces trois étapes franchies impliquant au moins 20 heures de cours, nous pouvons partir vers les exposés oraux et l'écrit progressif dans le français scientifique.

En effet l'évolution est en cours, celle qui permet de distinguer le phénomène de français scientifique du français langue étrangère et même du français sur objectif spécifique. Nous avons mené une réflexion, une observation et une enquête auprès de 210 étudiants en licence et de 198 étudiants de maîtrise inscrits dans le Département de linguistique de l'Institut d'études romanes à l'Université de Gdansk. L'idée est de remédier aux difficultés des étudiants allophones et francophones face au discours scientifique français dont ils découvraient les caractéristiques en autonomie sans avoir recours à l'explication ni initiation ni aux instruments adaptés. Ainsi, pendant plusieurs années, le discours scientifique n'était pas enseigné et les étudiants étaient amenés à déduire son fonctionnement et tâtonner en utilisant leur intuition et en le découvrant au fur et à mesure de leurs recherches scientifiques fragmentaires. Plusieurs d'entre eux abandonnaient ou ne réussissaient pas l'expérience (parfois même 20%) ou encore prenaient beaucoup plus de temps que ce qui est prévu dans le programme d'études (plus de 70 % d'étudiants prolongeaient leurs études pour cause de l'impossibilité de

réaliser un travail de fin d'études dans les délais). Seuls les plus résistants et déterminés arrivaient à la soutenance et seulement 10% d'entre eux décidaient de continuer l'aventure scientifique pour la maîtrise ou éventuellement pour la thèse de doctorat (2%). Ils ont dû rédiger plusieurs versions et recevoir multiples corrections pour enfin trouver la version qui répondait au niveau requis.

#### LE SÉMINAIRE – DU COURS D'ACCOMPAGNEMENT VERS L'ÉPANOUISSEMENT SCIENTIFIQUE

Le séminaire fait partie intégrante du programme d'études universitaires à tous les niveaux, l'objet étant la recherche scientifique et l'aboutissement la rédaction d'un mémoire de licence ou d'un mémoire de maîtrise. On s'étonne donc que le français scientifique n'y est pas introduit. Depuis des années, le séminaire a toujours été concentré sur le contenu ce qui fait que les étudiants allophones n'ayant pas d'instruments ni de savoir nécessaire faisaient leurs recherches scientifiques en leur langue maternelle et traduisaient de manière approximative.

L'objectif serait donc comme le note Perle (2019) de «connaître et développer les compétences linguistiques nécessaires aux usages académiques» ainsi que de «former les étudiants aux exigences des différents exercices académiques français, tout en poursuivant l'approfondissement de la langue». La linguistique de corpus semble s'inscrire parfaitement dans cette optique. En effet l'exploitation des corpus académiques à des fins didactiques a fait l'objet de plusieurs études relevant de l'analyse des discours universitaires et de leur exploitation pédagogique (Cavalla et Hartwell, 2018 ou Tutin, Rui et Tran, 2018).

Les corpus universitaires ont également permis l'élaboration de manuels de français sur objectif universitaire de la série «Réussir ses études de ... en français» publiée par Presses Universitaires de Grenoble. Ainsi, un des manuels est consacré aux études de sciences de l'ingénieur (Carras, Gewirtz et Tola, 2014), aux études d'économie-gestion (C. Parpette et J. Stauber, 2014), aux études littéraires (Mangiante et Raviez, 2015) et bien d'autres. Ces ouvrages proposent des activités pédagogiques à partir de ressources collectées dans les universités (extraits de cours, d'articles, d'énoncés et corrigés d'examens...). Ces manuels contiennent une série d'activités de la mise en application.

Il faut admettre que les corpus numériques scientifiques pour le champ disciplinaire français restent encore trop peu nombreux, et sont donc sous-exploités par les linguistes et les didacticiens.

Dans la partie qui suit le travail de découverte du français scientifique, l'étudiant doit réaliser des tâches à l'oral et à l'écrit et ceci en français scientifique.

À l'oral, l'étudiant prépare l'exposé oral qui reprend l'étape des recherches, le but est d'en faire part, d'intéresser le public, et de susciter la réflexivité. C'est un véritable défi et de manière discursive ce type de discours est à l'opposé du discours scientifique de l'écrit académique. Les deux sont à maîtriser car ce sont les étapes nécessaires, l'exposé oral au début, ensuite la rédaction linéaire scientifique et la soutenance qui se situe encore entre les deux genres discursifs.

Ainsi, l'oral scientifique découle du principe direct envisagé par Bucheton (2011) et Vanhulle (2008) que «la réflexivité transite forcément par des formes de langage». Ainsi à l'oral scientifique, l'utilisation des pronoms personnels et le choix des verbes seront considérablement différents qu'à l'écrit scientifique. Il s'agirait donc d'y sensibiliser nos jeunes chercheurs. Pour l'usage du pronom personnel de la première personne, la distinction se fait donc entre le «je» qui présente et gère l'exposé comme dans les formules *je vais commencer, je passe au point suivant*, etc., le «je» qui agit (*j'ai travaillé, j'ai créé*), le «je» qui réfléchit (*je me suis posé la question, j'ai compris*), le «je» qui montre ses émotions et croyances, comme dans *je crois que, je voulais*. Toutes ces formulations émaillent l'oral scientifique et en même temps n'ont pas leur

place dans l'écrit scientifique français. De même pour le phénomène de modalisations discursives qui permettent au locuteur de montrer son attitude face aux propos (Charaudeau, Maingueneau, 2002), nous pouvons citer en exemple la modalisation déontique quand on présente l'attitude prescriptive sous forme de : *Il faut, on devrait*, etc.

Bref, le vocabulaire, la syntaxe et la stylistique propres à la discipline à l'oral ne sont pas ceux spécifiques de l'écrit.

À l'oral, on veille à la manière d'introduire le sujet, de sélectionner les données, au développement de l'enchaînement cause-conséquences par exemple, à la conclusion. Cet exercice présuppose aussi de rédiger les diapos qui accompagnent la présentation, d'intégrer le public s'il y a lieu en utilisant les formes phatiques de langage, l'utilisation naturelle du langage corporel, de la mimique et de la gestuelle adéquate. L'étudiant est sensé occuper l'espace, utiliser le regard et la voix qui porte le sujet.

Il s'agit dans cette technique de jouer la complémentarité entre les données abstraites, et concrètes, en illustrant son propos par les exemples et les métaphores et ceci pour rendre plus proche le sujet à celui qui n'en est pas spécialiste.

L'exposé est donc cette mise en œuvre du genre discursif académique oral avec cette compétence discursive en FOU à l'oral et ensuite son adaptation à l'écrit. Cette partie orale aura comme mission de préparer l'étudiant à la soutenance.

À l'écrit les postures s'expriment de manière différente et il s'agit surtout de savoir comprendre, identifier, extraire, synthétiser ce qui présuppose comme le constate Mangiante (2019) « des compétences transversales : - re-produire (restituer) - reformuler - re-liaison (associer, apparier) avec ici une référence à la transdisciplinarité d'E. Morin qui le premier a montré la nécessité de « relier les connaissances ».

Le séminaire devient ainsi une occasion unique pour que les situations de productions d'abord orales sous forme d'exposés oraux et de productions écrites fragmentaires ensuite prennent place. Le séminaire permet cette mise en œuvre de différentes compétences et la réalisation des consignes méthodologiques propres à chaque discipline. Ce n'est pas un simple cours de terminologie ou de méthodologie disciplinaire (le programme d'études prévoit un tel cours en début du cycle), c'est un espace où les étudiants sont confrontés à des corpus académiques écrits : recueil de textes scientifiques, articles, mémoires, thèses, autres ressources proposées par le professeur et trouvées en autonomie. Dans le cadre de ce cours on apprend à faire une lecture critique, à en proposer un compte rendu ou une synthèse de documents ou d'idées. Les compétences visées sont une prise de notes opérationnelles soit pour la prise de parole soit pour l'écrit universitaire en sachant que l'oral et l'écrit scientifiques diffèrent considérablement. Viennent ensuite une préparation de la diaporama pour accompagner la prise de parole de l'étudiant, la synthèse critique et enfin une rédaction d'un texte linéaire scientifique long. On y travaille également la compétence de l'écoute active car face aux exposés des autres étudiants, le jeune chercheur peut contribuer dans les recherches de leurs collègues et peut également y trouver inspiration pour ses propres recherches.

Bref, après avoir initialement travaillé le français scientifique en linguistique, nous retraçons en groupes les huit étapes de la recherche scientifique à savoir la sélection du sujet, la recherche de sources et de références, la définition de la question et des hypothèses, la sélection de la méthode de recherche, la préparation à la recherche sur le terrain, la collecte des informations nécessaires au travail sur le terrain, l'analyse des informations recueillies et enfin la rédaction et de la publication des résultats des recherches.

**LE PARCOURS PÉDAGOGIQUE – ENTRE LA DÉMARCHE SÉMIOLOGIQUE ET  
L'APPROCHE ACTIONNELLE**

L'enseignement /apprentissage du français scientifique, d'abord français de spécialité et aujourd'hui, français sur objectif universitaire n'est pas une problématique nouvelle et a déjà fait l'objet d'études dans les années 60 en France avec entre autres Phal (1969) qui a établi le Vocabulaire Général d'Orientation Scientifique. Ensuite d'autres chercheurs se sont intéressés à l'enseignement du français scientifique et parmi eux Tolas (2004) et Carras (2014).

Ces études continuent et soulignent à chaque fois la nécessité d'une convergence entre linguistes et didacticiens, afin d'allier une description du français scientifique à des dispositifs didactiques efficaces. L'utilisation des outils numériques et des approches projets, accompagnés de l'utilisation de corpus permet d'unir les efforts des linguistes et des didacticiens, afin de soutenir l'apprentissage linguistique des étudiants en milieu académique et de former à l'écriture scientifique en français. En effet, ça fait 50 ans qu'on applique à l'enseignement des langues étrangères la linguistique de corpus, appelée aussi *datadrivenlearning* (DDL) ou apprentissage sur corpus (ASC). Ce qui change considérablement c'est la méthodologie d'exploitation. Ces corpus servent d'échantillon représentatif de langage comme par exemple *Scientext* qui regroupe les discours scientifiques pouvant servir à l'apprentissage du français scientifique. Ainsi à partir de ces données concrètes et grâce à leur autonomisation se construit le savoir et les compétences en discours scientifique.

Aujourd'hui, nous avons également accès à un nouvel outil, chat GPT qui fera certainement évoluer toute discipline scientifique à travers le changement dans les méthodologies des recherches ainsi que celles d'enseignement/apprentissage.

Mais tous ces parcours pédagogiques modernes devraient prendre en compte les différents paramètres dont les transitions que subissent les étudiants en arrivant à l'Université et prévoir donc les dispositifs adaptés à ce public spécifique.

En effet nous voyons le passage :

- de l'élève, au mieux apprenant à l'étudiant,
- du français considéré comme une fin en soi vers le français outil d'accès au savoir ;
- du français langue de communication au français vecteur de savoirs scientifiques disciplinaires ;
- du français considéré comme objet d'études au français comme en même temps objet d'études et l'instrument de travail
- du concret à l'abstrait
- du prescrit à l'aléatoire (Iglesias, 2017)
- du simple exécutant (telle consigne telle tâche telle réalisation) à l'acteur responsable de son parcours éducatif
- et enfin pour le travail de fin d'études, la transition s'opère entre de petits exercices isolés à l'expression écrite scientifique grand format.

Ainsi, à l'Université, on exige de plus en plus de précision, d'esprit de synthèse, de pensée analytique, d'esprit critique. La responsabilité individuelle et autonomie sont de mise et il faut désormais gérer le rythme de son travail.

Pour ce faire, plusieurs dispositifs de soutien et d'accompagnement doivent être proposés pour prévenir l'échec universitaire et le décrochage. Dans les programmes d'études en Belgique et en France, on propose méthodologie de travaux scientifiques (MTS) et en Pologne -méthodologie du travail universitaire (MTU). Ces cours répondent aux questions : comment apprendre à apprendre et en l'occurrence comment apprendre

à étudier. La nécessité de ce genre de formation se fait de plus en plus sentir à l'Université.

Pour affronter le travail de fin d'études comme étant une suite logique et cohérente du processus de formation, l'étudiant doit avoir fait de multiples exercices de compréhension de textes scientifiques d'un côté et de rédaction de textes scientifiques de l'autre. C'est seulement à la fin du parcours qu'il se dirige vers son premier texte grand format en français académique. Face à la complexité de cette tâche ils sont tous égaux, débutants ou avancés, étrangers ou francophones, ils commencent leur initiation avec ce type d'expression. L'écoute active, la prise de notes efficace, les fiches de lecture, l'analyse critique documentaire, le compte rendu de lecture, l'esprit de synthèse et d'analyse, le résumé, tout ceci ferait partie d'un ensemble nécessaire pour affronter sereinement l'exercice.

Pour que cette entreprise reste possible, il s'agit de préparer l'étudiant en l'orientant vers les sujets qu'il aimerait approfondir pour les raisons de préférences individuelles ou professionnelles (l'approche professionnalisante), qu'il connaît, qu'il maîtrise ou qui le passionne. La motivation est ici cruciale car détermine la réussite du projet.

#### **LE CHOIX DU SUJET – BIEN CHOISIR C'EST RÉUSSIR**

Les quatre cas de figures se présentent à nous face aux parcours scientifiques des étudiants dans la filière linguistique dans le contexte polonais. Les étudiants ont leurs sujets de prédilection en langue (les uns privilégient les problèmes de grammaire, les autres, les aspects lexicaux, sémantiques, pragmatiques, d'autres encore les questions diachroniques ou synchroniques), l'enjeu est de les suivre, car leur motivation les aidera à vaincre les difficultés éventuelles, l'ancrage théorique, l'intérêt et la détermination déjà en places aideront à pallier les lacunes méthodologiques.

Deuxièmement, il y a des étudiants qui ont leur passion personnelle que l'on peut très bien exploiter comme sujet de ce travail de fin d'études : ils sont artistes, ils pratiquent le sport, ils aiment le film, ils se passionnent pour les animaux et/ou la cause animale, ils aiment les livres, ils sont engagés en écologie, en politique, tout ceci peut être « prétexte » pour rédiger un excellent travail de recherches.

Le troisième scénario possible relève de la professionnalisation. Deux aspects sont à prendre en considération ici, d'un côté, les étudiants travaillent déjà dans un secteur précis et donc y ont des compétences certaines ou alors ils se destinent vers un travail dans un secteur de choix. Dans les deux cas, le travail rédigé peut porter sur le sujet qui s'y rattache. Ils auront le sentiment d'utilité directe qui va permettre d'étaler leurs compétences déjà acquises soit de découvrir et enrichir leurs compétences dans un domaine qu'ils investiront plus loin et ils auront donc des aspects pragmatiques pour leurs futurs employeurs en leur indiquant que le sujet de leurs diplômes portait sur la thématique liée à leurs futures carrières. Ceci fait aujourd'hui partie des arguments importants dans le CV sur le marché du travail.

Ce qui pose souvent problème dans ce discours scientifique c'est ce haut niveau d'abstraction qui fait que l'on n'arrive pas à structurer ses pensées, par contre on peut aller vers la concrétisation grâce aux connaissances sur place. L'exemple en est ce travail d'un médecin virologue qui spécialiste du domaine médical a pu effectuer un excellent travail de recherche linguistique sur le discours des campagnes sociales destinées à promouvoir les vaccins contre la grippe. Ce virologue a analysé ces campagnes sociales avec ses compétences d'expert que le linguiste n'a certes pas mais qui l'a guidée dans l'analyse discursive du discours médiatique et médical.

Tous les travaux de didactique ont également cet aspect pragmatique de pouvoir présenter leurs résultats aux directeurs et collègues de l'établissement éducatif.

Enfin arrivent les étudiants plus ambitieux souhaitant aller plus loin, il s'agit ici de futurs chercheurs qui vont se diriger vers la carrière scientifique. On les repère assez

vite car ils interrogent tout sur leurs passages. Cette curiosité intellectuelle et cognitive permet d'éveiller leurs papilles vers des sujets plus abstraits et complexes.

Le choix du sujet permet de s'accrocher à l'acquis en place et à l'intérêt personnel et peut aider à rebondir vers le discours scientifique de haut niveau d'abstraction avec plus d'aisance. Il s'agira d'inciter l'étudiant à lire la littérature spécialisée en langue cible ce qui lui permettra de prendre des marques du discours académique.

Ce bon choix pertinent du sujet lance une dynamique et s'accompagne d'un grand enthousiasme que même l'apparition des difficultés n'éliminera pas.

**DE LA MISSION IMPOSSIBLE EN LICENCE, À TRAVERS LE JEU DE COMPÉTENCES  
EN MAÎTRISE AU DÉFI QUI DEVIENT ÉPANOUISSEMENT PERSONNEL AU NIVEAU DU  
DOCTORAT**

La conception du programme d'études peut se faire selon deux modalités différentes, l'approche disciplinaire et l'approche transversale (Mangiante et Parpette 2011), qui constituent deux types de programmation. Dans les deux cas nous partons de la démarche sémiologique pour aboutir à l'approche actionnelle.

L'hétérogénéité de niveau en compétences en français académique est considérable, en effet on peut avoir B2 en compréhension et A2 en production mais face à un sujet précis et connu cette différence s'estompe. On constate que les groupes d'étudiants au niveau de licence sont réservés, assez « scolaires », peu interactifs. En maîtrise, ils sont déjà beaucoup plus extravertis, autonomes et conscients en discours scientifique et enfin au niveau du doctorat où le choix du sujet et de la carrière scientifique se fait en autonomie, les discussions sont nombreuses et les dimensions réflexives peu banales, l'on arrive donc au stade de l'épanouissement personnel et individuel. Quand on peut voir évoluer le jeune homme et diriger son travail à tous les niveaux (licence, maîtrise et sa thèse de doctorat), c'est le plus beau cheminement vers sa maturité cognitive, sociale, scientifique qu'on puisse avoir. L'aboutissement en est l'étape où l'étudiant est capable de défendre ses thèses en discutant publiquement avec des autorités/jurys en la matière.

L'acquis, le déjà là et le futur possible, la professionnalisation, le savoir-mobiliser les ressources, l'analyse réflexive issue des observations directes, toutes ces dimensions permettent d'aboutir à des mémoires de fin d'études originaux, passionnants mais surtout satisfaisants pour l'auteur.

Du côté du professeur tuteur, ce genre d'approche signifie qu'il s'expose et se décentre en allant vers les directions et les thèmes qu'il ne maîtrise pas forcément. Cet échange de compétences le rend plus avisé et l'ouvre vers d'autres chemins de recherches.

Le discours scientifique a moins de secrets s'il concerne le domaine qui nous est proche, à ce moment-là il est plus simple d'en distinguer et identifier les spécificités pour ensuite les réutiliser dans son travail. Après avoir déconstruit, on construit une nouvelle organisation. (Jereczek-Lipinska, 2011).

De cette attention sur les formes et leurs sens, l'on peut se concentrer sur les activités, en visant le savoir-agir.

Comment faire pour suivre les différentes étapes entre le choix du sujet, sa concrétisation et structuration au niveau cognitif jusqu'à la rédaction définitive ? Les parcours pédagogiques sont multiples et sont fonction de différents paramètres.

Les compétences intellectuelles, linguistiques, discursives et méthodologiques sont à l'œuvre et s'apprennent sur le tas. Les toutes premières tentatives de rédaction sont rarement réussies, les difficultés nombreuses. Elles consistent entre autres à vouloir mettre toutes les idées dans le même paragraphe, l'ordre des idées est chaotique, les caractères Word tels le gras ou le soulignement expriment l'importance des idées. L'étudiant utilise les énumérations par points pour éviter les phrases complètes. Le jeune chercheur ne sait pas utiliser les mots liens et il n'établit donc pas l'enchaînement

logique entre les paragraphes (les idées sont décousues et juxtaposées). Il s'exprime en première personne du singulier. Il s'écarte du sujet principal vers les nombreuses digressions (à du mal à délimiter son sujet), il n'analyse pas les définitions évoquées et ne les confronte pas avec d'autres définitions. La correspondance entre les intitulés et le contenu des paragraphes pose problème. Et tous ces constats et difficultés concernent au même degré les allophones que les francophones. La situation est nettement différente si on commence le séminaire par une initiation dirigée et accompagnée au discours scientifique à travers les corpus représentatifs de la discipline étudiée.

#### **LE VA-ET-VIENT ENTRE LE COLLECTIF ET L'INDIVIDUEL**

Le travail consiste une fois le sujet choisi, à imaginer et verbaliser le contenu sous forme de remue-méninges et de discussions dont le but est de matérialiser, structurer et concrétiser la pensée autour du sujet. Pour ce faire plusieurs rencontres entre des étudiants et le professeur tuteur se font tout au long du cheminement, le passage s'opère entre le collectif du début vers l'individuel à la fin du parcours.

Ainsi, le travail se fait d'abord sous forme de discussions collectives sur le sujet à partir de l'exposé préalable sur le contenu du travail, cet échange sur les représentations des uns des autres sur le sujet permet de construire ensemble un projet qui sera ensuite approuvé par l'auteur. Confronter les différentes visions permet de trouver le scénario optimal parmi les possibilités présentées pour rendre le sujet vivant d'un côté mais surtout pour rendre conscient l'étudiant sur le pourquoi de ces choix méthodologiques. Il sera donc capable d'en parler et de le défendre pendant la soutenance.

Les réflexions d'ordre linguistique, disciplinaire et méthodologique installent le cadre général de cette recherche et lancent le travail de l'étudiant. Il a pour mission une fois le sujet et le sommaire approximatif arrêté, de partir dans la recherche documentaire avec la tâche de réaliser les fiches de lecture, de synthèse et les soumettre à ses réflexions critiques.

Après cette phase collective vient la phase individuelle avec les différentes parties du travail rédigées étape par étape. C'est tout un travail de structuration et du passage entre le contenu lu et retravaillé vers l'écrit scientifique synthétisé, résumé et analysé dans la partie théorique. Vient ensuite la partie pratique à savoir la collecte du corpus pertinent, le rassemblement de données concrètes, l'analyse des données, et la présentation structurée et organisée des résultats des recherches. Un énorme travail de correction linguistique (lexical, syntaxique, discursif) et stylistique studieux se fait en cours de route.

Le travail prend corps selon les consignes rédactionnelles où s'établit le lien entre les travaux pratiques (cours de français pratique) et les cours en disciplines (linguistique appliquée, didactique). Le prescrit disparaît au profit de la liberté et la responsabilité assumée des choix opérés. Les processus de lecture critique individuelle, de compréhension, de synthèse des documents, de résumé, de compte rendu, de rédaction s'installent à tour de rôle pour aboutir à un travail cohérent, complet et réussi.

Nous avons opéré l'enquête auprès des étudiants suivant la filière linguistique et didactique dans le département de français langue étrangère et les étudiants soulignent les difficultés linguistiques et méthodologiques, les problèmes avec l'accès aux textes spécialisés, difficulté de compréhension et l'angoisse de devoir produire un texte de plusieurs dizaines de pages.

Nous observons que la transition cognitive se fait chez les étudiants, ils traversent le cheminement entre ce qu'ils considèrent comme mission impossible en licence, le jeu de compétences mal contrôlées en maîtrise et certains arrivent au niveau du doctorat qu'ils considéraient comme un véritable défi d'épanouissement personnel et intellectuel.

Il s'agit de réfléchir au programme d'études et à la place des séminaires de recherches qui permettront de mieux vivre les transitions nécessaires au jeune homme à son arrivée

à l'Université, de s'épanouir intellectuellement tout au long des études et de perfectionner les dispositifs d'accompagnement du passage entre le français général vers le français académique dans ces trois dimensions discursive, disciplinaire, méthodologique.

Les attentes sont croissantes à l'Université et les perspectives s'ouvrent vers d'autres horizons avec le potentiel de nouveaux dispositifs technologiques, le chat GPT en est l'illustration flagrante. Dans toutes les disciplines, des étudiants sont confrontés à des difficultés linguistiques qui rendent les recherches scientifiques encore plus complexes qu'elles ne le sont déjà. Les jeunes chercheurs ont plus besoin des compétences douces (les instruments de communication efficaces et l'esprit critique en font partie intégrante) et de l'accompagnement serein que des compétences dures.

### **Bibliographie**

- Cavalla C., Tutin A. & Burrows A. 2019, Quelle place pour le français scientifique dans un contexte universitaire ? in Francophonie et Innovations à l'Université, [https://www.auf.org/wp-content/uploads/2017/03/FIU-1\\_doubles-pages.pdf](https://www.auf.org/wp-content/uploads/2017/03/FIU-1_doubles-pages.pdf) consulté le
- Chauvigné, C., & Coulet, J.-C., 2010, L'approche par compétences : Un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire ? *Revue française de pédagogie*, 172, 15-28. Consulté à l'adresse <http://rfp.revues.org/2169>
- Geron G., Donckers J. et al., 2017, *Le Langage et l'Homme*, 2017-2, Enseigner/apprendre le français à l'université. Quelles applications pour la perspective actionnelle ? De la construction individuelle à l'action collective.
- Iglesias-Philipot Y., 2017, La formation à l'agir collectif. L'exemple de l'espagnol à la Faculté d'Economie in *Le langage et l'homme*, 2017-2, pp. 149-173.
- Jereczek-Lipinska, J., 2016, *Didactique des discours en français langue étrangère*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdanskiego.
- Mangiante, J.-M. et Parpette, C., 2004, *Le Français sur objectifs spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris : Hachette.
- Mangiante, J.-M et Parpette, C., 2011, *Le français sur objectif universitaire*, Grenoble : PUG.
- Parpette, C., 2010, « Quelques réflexions sur des pratiques croisées entre formation linguistique et enseignement disciplinaire », *Faire des études supérieures en langue française*. FDLM n° 47, France : Clé International.
- Richer, J.-J., 2008, « Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S) : une didactique spécialisée ? », *Synergie Chine*, n° 3, (pp. 15-30), Chine.
- Spaëth, V., 1999, *Enseignement du français, linguistique et politique*. *Mots*, 61, 67-84.

La série de manuels de français sur objectif universitaire publiée par Presses Universitaires de Grenoble - « Réussir ses études de ... en français ».

**Joanna Jereczek-LIPINSKA** est professeur d'Université à l'Université de Gdansk en Pologne, Directrice du département de linguistique romane à la Faculté des langues, linguiste. Ses recherches se concentrent sur la didactique du français langue étrangère, sur les rapports entre l'analyse du discours et la didactique des langues étrangères. Elle travaille sur les stratégies d'enseignement/apprentissage à partir des observations et analyse des cours, sur l'interaction/médiation du sens en classe de FLE, sur la créativité. Dans le domaine linguistique, elle a effectué les recherches entre autres sur la désidéologisation du discours politique. Elle a publié plusieurs ouvrages scientifiques sur ces thèmes comme par exemple "Didactique des discours en français langue étrangère" 2016; Presses de l'Université de Gdansk, ou dans le domaine linguistique : "Les Questions au Gouvernement – du débat d'idées et d'idéologies au combat de mots et d'images. L'analyse discursive des discordes parlementaires à l'Assemblée nationale en France", 2020, Presses de l'Université de Gdansk.

Received: May 1, 2023 | Revised: October 17, 2023 | Accepted: November 17, 2023 | Published: December 15, 2023