

L'enseignement du lexique botanique par le texte littéraire
Une passerelle didactique pour les étudiants algériens en filières
scientifiques

Teaching Botanical Vocabulary Through Literary Texts: A Teaching
Gateway for Algerian Students in Science Programs

Mme. TOUADRI Naima

Université Hassiba Ben Bouali Chlef
(Algerie)

touadrinaima@gmail.com
Laboratoire TICELET

M. BEKHIT Hamza

Université Hassiba Ben Bouali Chlef
(Algerie)

bekhithamza87@gmail.com
Laboratoire TICELET

Dr. KERROUZI Redhouane

Université Hassiba Ben Bouali Chlef
(Algerie)

r.kerrouzi@univ-chlef.fr
Laboratoire TICELET

Date de réception: 09/10/2025 Date d'acceptation: 17/11/2025 Date de publication: 26/12/2025

Résumé:

Dans le contexte algérien, l'enseignement du lexique botanique pose de réelles difficultés. Ces obstacles sont liés à la diglossie et à la faible maîtrise du français de spécialité. S'ajoute à cela une rupture entre savoirs disciplinaires et compétences langagières. L'article propose une démarche didactique innovante alliant FOU, FOS et littérature. Les textes littéraires, par leur force évocatrice, rendent le lexique botanique plus vivant. Une expérimentation a été menée auprès d'étudiants en Sciences de la Nature et de la Vie. Les résultats montrent une meilleure mémorisation et une autonomie accrue. Les étudiants développent également une sensibilisation au monde végétal. Cette approche met en avant une didactique intégrée, sensible et humaniste. Elle ouvre la voie à un enseignement plus contextualisé et porteur de sens.

Mots-clés: lexique botanique, texte littéraire, didactique du FOS/FOU, université algérienne, vocabulaire de spécialité.

Abstract:

In the Algerian context, teaching botanical vocabulary presents real challenges. These difficulties are linked to diglossia and the limited mastery of specialized French. Added to this is a gap between disciplinary knowledge and language skills. The article proposes an innovative didactic approach combining FOU, FOS, and literature. Literary texts, through their evocative power, make botanical vocabulary more vivid. An experiment was conducted with students in Natural and Life Sciences. The results show better memorization and increased learner autonomy. Students also develop a greater awareness of the plant world. This approach promotes an integrated, sensitive, and humanistic pedagogy. It paves the way for more contextualized and meaningful teaching.

Keywords: botanical vocabulary, literary texts, FSP/FAP didactics, Algerian university, specialized lexicon.

1. Introduction:

Dans les amphithéâtres algériens, le français scientifique résonne souvent comme une langue étrangère, parfois étrangère au cœur même des étudiants. Ce constat, bien connu des enseignants et formateurs, traduit une réalité linguistique, culturelle et pédagogique complexe : celle d'un savoir scientifique transmis dans une langue partiellement maîtrisée, parfois redoutée, rarement habitée. Parmi les domaines les plus touchés par ce déficit lexical, la botanique — discipline à la fois technique et poétique — s'impose comme un terrain d'observation privilégié. Comment, en effet, nommer les plantes, décrire les structures du vivant, penser l'invisible du monde végétal, sans les mots justes, sans le langage spécialisé, sans les images mentales que seule la langue peut susciter?

Face à cette carence lexicale, souvent aggravée par l'effet de la diglossie et la discontinuité entre l'enseignement secondaire arabisé et le supérieur francisé, de nombreuses tentatives d'ajustement didactique ont vu le jour. Parmi elles, l'approche par objectifs (FOS/FOU) a permis d'orienter les contenus vers des besoins précis, mais elle demeure parfois aride, peu engageante, voire déshumanisante. À l'inverse, la littérature — avec sa capacité à dire le monde en profondeur, à évoquer les sensations, à raconter la nature au plus près du sensible — semble offrir une alternative inattendue, mais précieuse. Elle donne chair aux mots scientifiques, restaure le lien entre savoir et émotion, entre description et imagination.

C'est de cette rencontre entre langue de spécialité et texte littéraire que naît notre réflexion. Nous faisons ici l'hypothèse qu'un enseignement du lexique botanique fondé sur des extraits littéraires soigneusement choisis peut transformer l'apprentissage en une expérience plus riche, plus incarnée, plus durable. Car apprendre les mots de la botanique, ce n'est pas seulement mémoriser des termes techniques : c'est aussi percevoir la poésie d'un pistil, la rigueur d'un phyllotaxe, la beauté silencieuse d'un herbier, la symbolique d'une fleur dans un roman de Giono ou une lettre de Rousseau.

L'objectif de cet article est donc double : il s'agit, d'une part, d'analyser les obstacles linguistiques rencontrés par les étudiants algériens de première année en Sciences de la Nature et de la Vie (SNV) dans l'acquisition du lexique botanique ; et d'autre part, de proposer une démarche didactique hybride, articulant les principes du FOS/FOU avec l'exploitation pédagogique de textes littéraires évoquant la nature, les plantes et le vivant. Une expérimentation menée sur un groupe d'étudiants à l'Université de Chlef sert de cadre à cette étude, à la fois théorique et appliquée.

À travers cette recherche, nous espérons réconcilier deux univers trop souvent opposés : celui de la rigueur scientifique et celui de la sensibilité littéraire. Car former des scientifiques maîtrisant leur lexique, c'est aussi former des êtres capables de nommer, de ressentir, et peut-

être de mieux comprendre ce monde végétal dont dépend, silencieusement, notre propre survie.

2. Contexte et problématique

1.2 . Premier sous-titre:

Le paysage linguistique de l'université algérienne se caractérise par une tension constante entre les héritages historiques, les exigences scientifiques contemporaines et les fragilités didactiques héritées du système éducatif. Dans les filières scientifiques, notamment en première année, les étudiants sont confrontés à un paradoxe linguistique : après avoir suivi tout leur parcours scolaire dans un environnement arabisé, ils doivent désormais assimiler des contenus techniques et spécialisés, rédigés, exposés et évalués en français. Cette transition brutale agit comme un facteur d'insécurité linguistique, mais surtout comme un frein cognitif à l'appropriation des savoirs.

Le cas du lexique botanique est à cet égard exemplaire. Il ne s'agit pas d'un vocabulaire commun ou transparent, mais d'un langage de spécialité, souvent perçu comme abstrait, codé, inaccessible. Les mots de la botanique ne sont pas seulement rares dans l'usage quotidien : ils échappent à l'expérience immédiate, à l'imaginaire de l'élève, et nécessitent un apprentissage ancré dans la logique descriptive, classificatoire et morphologique propre aux sciences naturelles. Or, les étudiants de première année SNV abordent ce lexique avec un capital linguistique limité, souvent appauvri par un usage fragmentaire du français et une exposition insuffisante aux textes scientifiques.

Ajoutons à cela un autre facteur décisif : la déconnexion entre la langue d'enseignement et le vécu affectif des apprenants. Pour beaucoup d'étudiants, le français n'est ni une langue intime ni une langue incarnée. Il est vécu comme un outil scolaire imposé, un passage obligé vers le diplôme, mais rarement comme un médium porteur de sens. Cette absence de lien émotionnel avec la langue d'enseignement contribue à fragiliser la mémoire lexicale et l'investissement cognitif.

C'est dans ce contexte de rupture — linguistique, pédagogique et affective — que nous formulons notre problématique centrale :

2.2 Comment l'exploitation pédagogique de textes littéraires peut-elle faciliter l'acquisition du lexique botanique chez les étudiants algériens de première année en sciences ?

Cette question en appelle d'autres, plus spécifiques :

3.2 En quoi le texte littéraire, par sa puissance d'évocation, peut-il aider à contextualiser les termes botaniques abstraits?

Peut-il renforcer la motivation, la mémorisation, voire le plaisir d'apprendre?

Et surtout, peut-il agir comme un médiateur culturel et linguistique, capable de réconcilier langue, science et humanité dans le cadre d'une formation universitaire exigeante ?

C'est à ces interrogations que nous tenterons de répondre à travers une démarche fondée sur l'expérimentation, l'observation et l'analyse des effets d'une séquence didactique construite autour de textes littéraires évoquant le végétal, la nature et le monde vivant.

3 Cadre théorique

1.3 Premier sous-titre:

La présente réflexion s'inscrit à la croisée de trois champs complémentaires :

- la didactique du français sur objectifs (FOS/FOU) ,
- la pédagogie du **lexique de spécialité** ,
- et **l'usage du texte littéraire comme levier d'apprentissage** .

Ce **triolet**, souvent dissocié dans les approches classiques, nous semble au contraire porteur d'une dynamique féconde lorsqu'il s'agit de réconcilier les étudiants avec le langage scientifique.

2.3 Le français de spécialité dans le contexte universitaire algérien

Dans l'université algérienne, le français occupe une place singulière. Langue héritée, langue étrangère, mais aussi langue d'enseignement dans de nombreuses filières scientifiques, il est à la fois vecteur de savoirs et source de malentendus. Cette ambivalence est particulièrement marquée dans les disciplines à forte terminologie, comme la biologie ou la botanique. Le passage brutal d'un enseignement secondaire en langue arabe à un enseignement supérieur en français génère une fracture linguistique qui fragilise l'apprentissage. « C'est cette situation qui provoque de grandes difficultés et de nombreux échecs chez les nouveaux bacheliers formés aux disciplines scientifiques en langue arabe dans le secondaire et en langue française à l'université. Beaucoup d'entre eux se trouvent démunis de tout le bagage linguistique et métalinguistique nécessaire à la compréhension et à l'apprentissage tout au long de leurs études. Ce qui entraîne un grand taux d'échec dans ces filières. De plus, le niveau linguistique des étudiants qui accèdent à l'université est tout juste moyen voire débutant A1 selon le Cadre Commun de Référence des Langues (CECR). Cette faiblesse du niveau de compétences en langue pose d'énormes problèmes d'apprentissage chez les étudiants des filières scientifiques. Inévitablement, les lacunes langagières se répercutent sur l'apprentissage théorique de ces spécialités. » Sebane Mounia, *Le Français sur Objectifs Universitaires* - 2011 pp. 375-380

Les étudiants, souvent peu préparés à ce changement de registre, peinent à s'approprier le lexique disciplinaire et recourent fréquemment à la traduction littérale, au détriment de la compréhension conceptuelle.

»Le français s'est également maintenu comme langue d'enseignement et langue de rédaction des travaux académiques dans les filières universitaires médicales, scientifiques et techniques et en architecture, alors qu'aux niveaux primaire et secondaire l'enseignement est dispensé totalement en arabe depuis la politique d'arabisation des années 1970. Le passage du secondaire à l'université occasionne pour les étudiants de ces filières une rupture linguistique, cognitive et discursive qui se traduit par un taux d'échec important dès la première année, en se cumulant avec d'autres facteurs (méthodologique, didactique, psychologique, etc.) et surtout avec les effets de la massification. » (Cortier.C., Kaaboub. A.,Kherra.N.,Benaoum.M., 2013).

La langue de spécialité — ici le lexique botanique — ne relève pas uniquement d'un champ technique. Elle est le reflet d'une culture scientifique, d'un mode de pensée rigoureux, d'un rapport précis au réel. Comme le soulignent Sebane (2022) et Blanchet (2006), la maîtrise du français scientifique est non seulement un enjeu académique, mais aussi un levier d'insertion professionnelle et de participation au savoir globalisé. « ...la langue française, sans être la langue officielle de l'Algérie, est la langue d'acquisition des savoirs et de scolarisation à l'université ; » (Sebane Mounia, 2011 : FOS / FOU : Quel « français » pour les étudiants algériens des filières scientifiques ? p 379).

... »Le français, d'abord largement utilisé y compris dans l'enseignement, est en fait davantage diffusé qu'à l'époque coloniale, au moins le temps que l'arabisation soit mise en place. Il reste ensuite langue d'enseignement et première langue étrangère... » Blanchet (2006) : « Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un plurilinguisme de faits à un plurilinguisme didactisé » P31.

Or, cette maîtrise passe nécessairement par un enseignement contextualisé, ciblé, et adapté aux besoins langagiers des apprenants.

3.3 La compétence lexicale : une clé pour accéder au savoir:

Le lexique constitue la pierre angulaire de toute compétence langagière. Dans le cas des langues de spécialité, il ne s'agit pas d'un simple enrichissement du vocabulaire général, mais de l'entrée dans un monde sémantique codifié, normé, souvent opaque pour le non-initié. Paul Bogaards (1994) distingue à ce propos deux composantes essentielles de la compétence lexicale : la mémoire lexicale (le stock de mots) et les règles de formation (la capacité à comprendre et produire des termes nouveaux à partir de structures connues).

Chez les étudiants scientifiques débutants, cette compétence est généralement peu développée. Ils rencontrent des difficultés à décrypter les termes, à en saisir les nuances, à les

mobiliser en contexte. Pour remédier à cet obstacle, il est indispensable de mettre en place des dispositifs pédagogiques qui favorisent non seulement l'exposition au lexique, mais aussi son appropriation active, répétée et motivée.

3 .Le texte littéraire comme vecteur de sens et d'émotion

Longtemps considéré comme périphérique dans les formations scientifiques, le texte littéraire retrouve aujourd'hui une légitimité nouvelle dans les démarches didactiques humanisantes. Parce qu'il met en jeu les émotions, l'imagination et la sensibilité, il constitue un terrain d'apprentissage riche, souple et motivant. Les œuvres de Rousseau, Giono, Pagnol ou encore Saint-Exupéry offrent des descriptions naturalistes d'une grande précision, tout en instaurant une relation sensible au végétal. Ces textes, lorsqu'ils sont bien choisis et didactisés, permettent d'ancrer le vocabulaire botanique dans des contextes narratifs porteurs de sens.

3.1 .L'apport du vocabulaire général dans l'initiation botanique par Rousseau

L'étude des Lettres sur la botanique à Madame Delessert révèle une richesse lexicale qui dépasse largement le seul cadre de la terminologie scientifique « domaine de la botanique ». Si Rousseau mobilise avec rigueur un lexique spécialisé (pistil, pétale, corolle, silique, ombelle) il n'en reste pas moins que l'ossature discursive de ses lettres repose sur un vocabulaire général soigneusement choisi, au service d'une pédagogie douce, progressive et profondément humaniste.

Le tableau qui suit récapitule le vocabulaire général extrait des Lettres sur la botanique de Rousseau, structuré par thèmes lexicaux. Il synthétise les mots fréquents, caractéristiques du style de Rousseau, et représentatifs de sa démarche éducative et scientifique dans ce texte. Ce tableau permet de comparer le vocabulaire général avec le vocabulaire spécialisé botanique déjà recensé dans les deux lettres étudiées dans la séquence expérimentale.

Tableau 1 :Tableau récapitulatif du vocabulaire général des Lettres sur la botanique (Rousseau).

Thème lexical	Exemples de termes utilisés	Commentaire sur l'usage lexical
Éducation / Transmission	apprendre, observer, attention, étude, notions, comprendre, enseigner	Vocabulaire pédagogique dominant, humaniste, adressé à une femme et une enfant.
Langage scientifique	méthode, structure, analyse, analogie, système, nomenclature	Terme modéré, mais précis et accessible ; Rousseau vulgarise sans abaisser.
Temps et nature	printemps, saison, floraison, maturité, pluie, sécheresse, épanouir	Présence d'un lexique poétique de la nature, très sensible et sensoriel.

Corps / Perception	œil, doigt, toucher, regard, voir, flairer, sentir, examiner	L'observation sensorielle est centrale dans la pédagogie rousseauiste.
Moralité / Vertu	goût, frivolité, passions, amusement, attention, observation	Discours éducatif sur les bienfaits moraux de l'étude de la nature.
Affectivité / Relation	chère cousine, tendresse, enfant, douceur, plaisir, étonnement	Ton affectif, épistolaire, favorise une proximité émotionnelle et pédagogique.
Lexique de l'initiation	commencement, lumière, pas à pas, guide, familiariser, chemin	Rousseau construit une progression douce vers la science.
Lexique de la modestie	petit, simple, léger, facile, insensiblement, doucement	Insistance sur la progressivité, pour rassurer et encourager l'apprentissage.
Lexique de l'analogie	famille, air de famille, visage, bouche, oreille, colonne, bras	Anthropomorphisme pour faciliter la mémorisation des structures végétales.

Nous remarquons d'abord l'omniprésence du lexique de l'éducation : les termes « apprendre », « observer », « attention », « étude », « notions », « enseigner », « familiariser » ou encore « guide » jalonnent les lettres et tracent le parcours de l'initiation. Rousseau ne transmet pas un savoir figé mais invite à une exploration vivante, portée par des expressions rassurantes : « commencer par le commencement », « petits pas », « vous verrez », « n'ayez pas peur ». Ce champ lexical traduit la volonté d'ancrer la botanique dans l'intelligible, sans brusquer ni ennuyer.

À cela s'ajoute un vocabulaire sensoriel et corporel qui place l'observation au cœur de l'expérience : « voir », « regarder », « examiner », « flairer », « sentir », « toucher », « éplucher » ... Le corps devient l'outil du savoir, et la loupe, le doigt ou l'œil sont convoqués comme des prolongements sensibles de l'intellect. Cette insistance sur les sens constitue un pont subtil entre nature et science, entre perception naïve et regard formé.

Rousseau mobilise également un lexique de la relation affective, hérité du cadre épistolaire : « chère cousine », « tendresse », « douceur », « plaisir », « joie », « étonnement ». Ces mots humanisent le discours scientifique, et renforcent son accessibilité, en particulier pour une lectrice novice ou une enfant. Loin de toute sécheresse académique, le discours botanique devient ici un espace de confiance et de partage — un apprentissage dans la complicité.

Enfin, nous relevons une abondance de termes liés à la moralité et la vertu : « goût des frivolités », « tumulte des passions », « science utile », « étude sérieuse », qui traduisent l'ambition rousseauiste de réconcilier la connaissance du monde naturel avec l'éducation de l'âme. Apprendre la botanique n'est pas seulement un exercice intellectuel, c'est un chemin de transformation intérieure.

Ainsi, l'analyse du vocabulaire général dans les Lettres sur la botanique révèle une approche du savoir fondée sur la délicatesse du langage, la sensualité de l'observation, la progressivité

méthodique et l'éthique de la transmission. Ce choix lexical, loin d'être anecdotique, soutient la thèse que le texte littéraire, lorsqu'il est porteur d'un lexique riche et humainement orienté, peut faciliter l'acquisition du vocabulaire de spécialité chez l'apprenant scientifique.

Rousseau mobilise un double registre lexical : un lexique scientifique rigoureux, mais aussi un lexique affectif, sensoriel et moral destiné à transmettre le savoir de manière humanisée.

Cette richesse lexicale peut être analysée pour estimer la portée pédagogique du texte, et la diversité du vocabulaire acquis par les étudiants exposés à ce type de discours.

3.2 .Une fécondation mutuelle entre texte littéraire et lexique disciplinaire

L'originalité de notre démarche repose sur cette intuition : l'initiation à la science gagne en profondeur lorsqu'elle est portée par une parole habitée. En exposant nos étudiants de première année SNV à des extraits choisis des *Lettres sur la botanique* de Rousseau, nous avons voulu tester non seulement leur capacité à repérer et mémoriser des termes techniques, mais aussi leur aptitude à s'imprégner de la douceur, de la clarté et de la cohérence du discours rousseauiste. Ce que nous avons observé est éloquent : le lexique général du texte, loin d'être un simple habillage, agit comme une matrice structurante de la réception lexicale.

Ainsi, des expressions telles que : « observer avec soin, examiner les parties une à une, avoir la patience de commencer par le commencement », ont suscité chez plusieurs étudiants une reconfiguration de leur rapport au savoir : ils ne « mémorisaient » plus les termes botaniques comme des étiquettes isolées, mais les réinscrivaient dans des chaînes de sens, des gestes mentaux, des procédures. Le mot « pétale » n'était plus une case à cocher, mais une pièce du puzzle de la fleur, perçue, nommée et comprise.

Certains témoignages oraux nous ont particulièrement marqués. Une étudiante confie :
«J'ai appris ce qu'était un stigmate, mais surtout j'ai appris à regarder une fleur autrement. C'est Rousseau qui m'a fait ralentir».

D'autres étudiants, d'ordinaire peu à l'aise avec les textes littéraires, se sont étonnés d'éprouver une forme de plaisir à comprendre des notions botaniques à travers la voix d'un philosophe. L'un d'eux a ajouté :

«C'était comme si la science avait un visage humain».

À travers ces retours, le vocabulaire général joue un rôle de médiation : il facilite l'entrée dans l'univers scientifique, non pas en simplifiant les notions, mais en les enveloppant d'un discours accueillant, cohérent et lent. Il crée une atmosphère d'étude, une lenteur active, qui tranche avec la précipitation académique habituelle.

De façon plus concrète, lors de l'évaluation diagnostique et des activités d'enrichissement lexical, nous avons constaté que les étudiants ayant lu attentivement les lettres de Rousseau produisaient des réponses plus précises, plus organisées, et surtout plus sensibles aux nuances

morphologiques (distinction entre calice et corolle, entre silique et gousse, entre nacelle et pistil). Le vocabulaire général semble avoir joué le rôle d'un fil conducteur, permettant une meilleure fixation des termes botaniques.

3.3 .Vers un modèle didactique intégratif

L'expérience menée nous invite à repenser la dichotomie classique entre vocabulaire général et vocabulaire spécialisé. Rousseau, en pédagogue éclairé, ne les oppose jamais : il tisse entre eux une continuité, une porosité harmonieuse. C'est cette philosophie que nous avons tenté d'appliquer à notre approche : non pas enseigner des mots pour eux-mêmes, mais leur redonner leur pouvoir de dire, de nommer le réel avec justesse.

Dans cette optique, le texte littéraire devient un terrain d'apprentissage fertile, où l'on apprend à regarder, à comprendre, à ressentir — et donc à nommer. Il forme l'esprit, aiguise l'attention, humanise la science. Les mots de Rousseau, à la fois familiers et savants, affectueux et rigoureux, deviennent pour l'étudiant algérien une passerelle vers la complexité, un exemple de langage habité, soucieux de dire le monde avec clarté et respect.

C'est cette articulation entre beauté de la langue, précision scientifique et éthique de transmission que nous jugeons féconde. Le vocabulaire général, loin d'être un décor, est un moteur. Il ne précède pas le savoir botanique : il en est la respiration.

3.4 .Bibliographie croisée – Littérature & Botanique (annotée)

Cette bibliographie, à la fois littéraire, scientifique et didactique, est pensée pour accompagner et enrichir l'usage du texte littéraire dans l'enseignement du lexique botanique. Chaque œuvre est brièvement commentée pour en éclairer la pertinence pédagogique.

◆ Œuvres littéraires à fort potentiel lexical botanique:

1 .Jean-Jacques Rousseau – Lettres sur la botanique à Madame Delessert

► Un chef-d'œuvre de vulgarisation douce, mêlant science, pédagogie affective et prose claire. Idéal pour initier aux structures florales.

■ Termes clés : pistil, pétale, silique, ombelle, corolle, genre, famille.

2 .Bernardin de Saint-Pierre – Paul et Virginie

► Roman tropical foisonnant de noms de plantes exotiques, présenté dans un regard sensible, poétique et encyclopédique.

■ Termes : tamarin, latanier, cocotier, figuier, aloès, muscadier...

3 .Marcel Proust – À la recherche du temps perdu

►Le vocabulaire botanique devient ici le véhicule de la mémoire sensorielle. Pour affiner la sensibilité au lexique poétique et descriptif.

■ Termes : aubépine, lys, nymphéa, tilleul, lilas, orchidée.

4 .Jean Giono – Que ma joie demeure, L’Homme qui plantait des arbres

►Plantes rustiques, arbres et paysages ruraux peuplent une prose où la nature est vivante. Idéal pour lier observation et vocabulaire.

■ Termes : genêt, chêne, lavande, thym, vigne, orme, bouleau.

5 .Victor Hugo – Les Contemplations, Les Travailleurs de la mer...

►Une prose haute, évocatrice, chargée d’images végétales puissantes. Pour allier lexique riche et charge symbolique.

■ Termes : ronce, lierre, mousse, rose, aubépine, fougère.

◆ Références scientifiques et pédagogiques:

6 .Francis Hallé – Plaidoyer pour l’arbre

►Texte lumineux sur la beauté des plantes, avec un lexique botanique accessible, animé d’une grande passion naturaliste.

7 .Jean-Marie Pelt – Les langages secrets de la nature

►Ouvrage grand public qui met en lien les fonctions des plantes et leur représentation dans les cultures humaines.

8 .Michel Butor – Le trait botanique dans l’œuvre

►Pour une lecture critique de la place de la plante dans l’imaginaire littéraire et artistique contemporain.

9 .Jean-Jacques Richer – La langue du FOS

►Référence utile pour ancrer le lexique botanique dans une perspective de français sur objectifs spécifiques.

10 .Christian Puren – Didactique du plurilinguisme et approche actionnelle

►Pour repenser l’enseignement du lexique comme un acte ancré dans des tâches de sens.

3.5 .Modalités concrètes d'intégration du texte littéraire en cours de lexique botanique

.1 ♦ Ateliers de lecture orientée

Objectif : Repérer dans un texte littéraire des termes liés aux plantes, à leur forme, à leur fonction ou à leur symbolique.

Ex. : Lecture de Paul et Virginie → repérage des plantes locales et tropicales, création d' un herbier littéraire illustré.

.2 ♦ Fiches lexicales « à double voix »

Objectif : Associer à chaque terme botanique un extrait littéraire évocateur + une définition scientifique.

Ex. : Silique → Définition + extrait sur le colza ou la giroflée chez Rousseau

.3 ♦ Écriture créative à partir de lexique botanique

Objectif : Réemployer le lexique en situation d'écriture poétique ou descriptive.

Ex. : Racontez une promenade où vous découvrez 5 plantes nouvelles et les décrivez avec précision.

.4 ♦ Comparaison terminologique intertextuelle

Objectif : Voir comment un même mot (ex. : « corolle », « feuille », « racine ») est traité différemment chez un botaniste et chez un poète.

Activité : tableau comparatif + discussion orale ou écrite.

.5 ♦ Expériences de terrain avec prolongement littéraire

Objectif : Associer la sortie herboriste à une activité de lecture ou de rédaction.

Ex. : Après avoir cueilli ou observé une fleur, rédiger une description à la manière de Rousseau ou Giono.

Le recours à la littérature pour enseigner un lexique de spécialité peut paraître paradoxal. Il s'agit pourtant d'une stratégie féconde : en articulant rigueur scientifique et beauté du langage, elle redonne vie à des termes perçus comme froids ou abstraits. Comme le montrent les travaux de Galisson, Gougenheim et plus récemment ceux de Richer, l'appropriation du vocabulaire passe aussi par des effets d'évocation, de rythme, de symbolique — tous éléments que le texte littéraire met naturellement en œuvre.

4 .Vers une pédagogie intégrative : FOS, FOU et littérature

La didactique du français sur objectifs spécifiques (FOS) et universitaires (FOU) a pour objectif de répondre à des besoins langagiers ciblés dans des contextes précis. Dans notre cadre, cela signifie outiller les étudiants SNV pour comprendre, utiliser et produire du

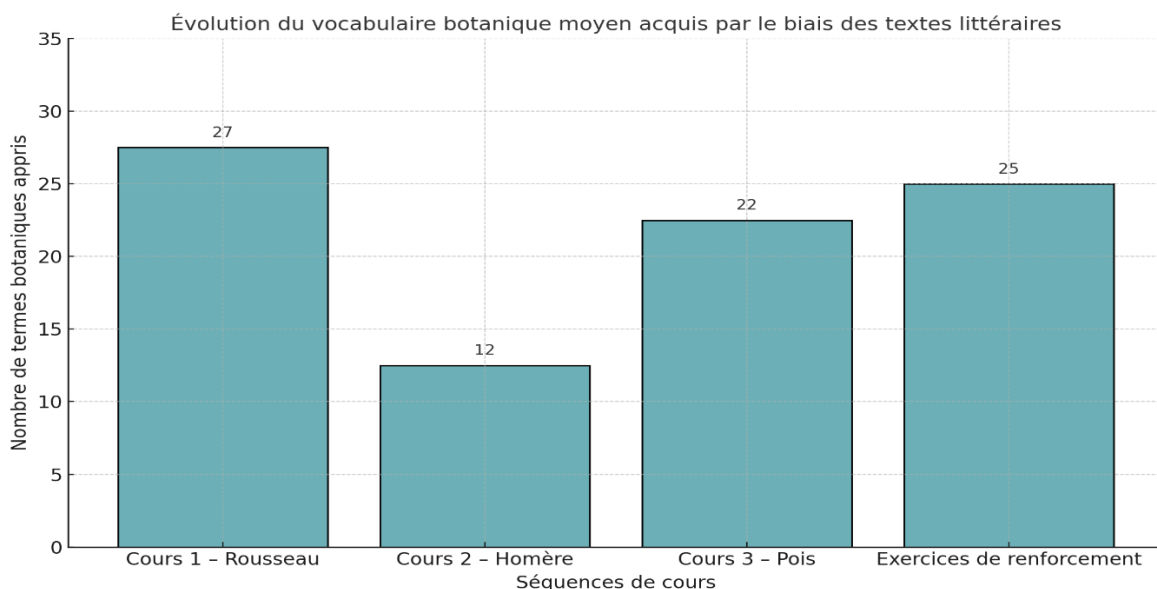
discours scientifique en français. L'intégration du texte littéraire dans cette démarche ne vient pas affaiblir cette rigueur, mais l'enrichir : elle permet de diversifier les modes d'entrée dans le lexique, de renforcer la motivation, et de construire des ponts entre la langue savante et la langue sensible.

Cette pédagogie intégrative, que nous défendons ici, vise à dépasser l'opposition stérile entre science et humanités. Elle repose sur un principe simple : pour que les mots prennent racine, il faut qu'ils soient vécus. Et rien ne fait mieux vivre un mot qu'un texte qui le raconte, le chante, l'ancre dans une émotion, une image ou une histoire.

5. Présentation et analyse des résultats

Les résultats de l'expérimentation menée auprès des étudiants de première année SNV permettent de mesurer, à plusieurs niveaux, l'impact de l'intégration du texte littéraire dans l'enseignement du lexique botanique. À travers une triangulation des données issues du test diagnostique, du questionnaire de perception et des observations de terrain, plusieurs tendances significatives émergent. Cette séquence a non seulement renforcé les connaissances lexicales des étudiants dans le domaine de la botanique, mais elle a aussi développé chez eux une sensibilité à la langue et une curiosité intellectuelle pour les liens entre disciplines. Elle a rempli pleinement sa fonction d'outil pédagogique interdisciplinaire et a suscité une dynamique de classe stimulante et féconde.

Figure 1: Évolution du vocabulaire botanique moyen acquis par le biais des textes littéraires



Dès les premières séances, une curiosité manifeste a émergé chez les étudiants, surpris mais séduits par la présence de textes littéraires dans un cours à visée scientifique. Cette rupture avec les formats traditionnels d'enseignement du lexique a suscité un engagement plus actif.

Plusieurs étudiants ont exprimé un intérêt renouvelé pour les mots, leur étymologie, leurs images mentales, nourri par la charge poétique et descriptive des extraits proposés. Le lexique technique, initialement perçu comme froid ou hermétique, s'est vu rehaussé, coloré, vivifié par les tournures littéraires. Nous résumerons en quelques points les enseignements tirés de cette expérience :

5.1. Évolution du niveau lexical : du déficit à l'amorce de compétence

Le test diagnostique initial, composé de 20 items portant sur des notions botaniques fondamentales (exemples : pétale, calice, tige, feuillage, photosynthèse, plante vivace), a révélé un taux de réussite globalement faible, avec une moyenne de 7,5/20. Les erreurs les plus fréquentes portaient sur les termes spécifiques peu utilisés dans la langue commune. De nombreux étudiants confondaient des concepts proches (fleur vs inflorescence, racine vs tubercule) ou restaient dans un registre descriptif flou (« chose verte », « partie du sol »).

À l'issue des trois séances, une évaluation de fin de séquence (items reformulés, production écrite courte) a été proposée. La moyenne est passée à 14,2/20, avec une nette amélioration dans la précision des définitions, la capacité à utiliser les termes en contexte, et l'introduction d'un vocabulaire plus varié dans les productions écrites.

Termes botaniques appris par séquence

Cours / Séquence	Nombre estimé de termes appris	Exemples de lexique acquis
Cours 1 – Lettre de Rousseau	25 à 30	vivace, feuillage, pistil, corolle, plante ligneuse
Cours 2 – Jardin d'Alkinoos (Homère)	10 à 15	olivier, grenadier, cyprès, oranger, verger
Cours 3 – Lettre sur les pois	20 à 25	légumineuse, gousse, pois, tige volubile, nodosités
Exercices de renforcement	20 à 30	épi, germination, pollinisation, chlorophylle, floraison

Notons que les termes explicités dans les extraits littéraires — notamment les métaphores de Rousseau et les descriptions de Giono — ont été mieux mémorisés. Cela suggère que le contexte affectif et narratif favorise l'ancrage lexical.

5.2. Apport du texte littéraire dans la motivation et l'implication

Les textes ont offert un terrain fertile à la mémorisation et à la compréhension du vocabulaire. Le contexte narratif ou contemplatif facilitait l'appropriation des termes : les

feuilles ne sont plus simplement organiques, elles frémissent sous le vent ; les arbres ne sont pas uniquement ligneux, ils veillent sur les sentiers, tels des géants immobiles. Cette charge figurative a permis de relier le mot à une image, à une sensation, à une situation. Les activités morphologiques, greffées sur les textes (études de préfixes, suffixes, racines latines ou grecques), ont permis de dégager des régularités, favorisant ainsi l'autonomie lexicale.

Les étudiants ont montré des progrès notables dans la déduction du sens des néologismes botaniques, même hors contexte.

Le questionnaire de perception a permis de recueillir les impressions des étudiants sur cette approche. Parmi les réponses les plus fréquentes :

« Les textes m'ont donné envie de découvrir les plantes autrement. »

« Je comprenais mieux les mots quand ils étaient dans une histoire ou une description. »

« J'ai aimé apprendre à nommer la nature comme dans un roman. »

Sur les 20 étudiants, 17 ont exprimé une préférence nette pour cette méthode par rapport aux cours traditionnels axés sur des définitions sèches ou des listes de vocabulaire. L'ancrage émotionnel, la beauté du langage, et la richesse des images ont été perçus comme des facilitateurs d'apprentissage, voire comme des déclencheurs d'intérêt pour la botanique elle-même.

5.3. Comportements langagiers observés : vers une autonomie lexicale

La mise en œuvre de cette séquence pédagogique a révélé un impact très positif sur le groupe d'étudiants. Dès le premier cours, les étudiants se sont montrés curieux, investis et motivés par la nouveauté de l'approche, alliant science et littérature. Leur participation active, tant à l'oral qu'à l'écrit, a largement dépassé les attentes, traduisant un réel intérêt pour le vocabulaire botanique présenté dans un contexte littéraire valorisant. Les textes proposés, en particulier ceux de Rousseau et d'Homère, ont constitué un levier efficace pour susciter l'attention et faciliter la mémorisation des termes spécialisés. Les étudiants ont exprimé leur plaisir à « découvrir les plantes autrement » et ont souligné combien le langage poétique et descriptif des auteurs avait rendu l'apprentissage plus vivant et plus concret. Au fil des quatre leçons, enrichies par des activités de compréhension, d'analyse morphologique et d'exercices de renforcement lexical, on a pu observer une progression nette de leurs compétences linguistiques, notamment :

- une meilleure maîtrise des termes techniques (pistil, corolle, étamine, péricarpe, etc.) ;

- une capacité accrue à identifier les familles de mots et à utiliser des suffixes de formation comme -ier et -ifier ;

- une habileté à contextualiser le vocabulaire dans des productions écrites cohérentes.

Les exercices de fin de séquence ont permis de consolider les acquis et de mesurer les progrès.

Les grilles d'observation renseignent sur l'évolution des comportements langagiers en classe :

Nous avons recensé le nombre de termes botaniques acquis au terme de chaque leçon.

Plusieurs indicateurs ont été notés : recours au dictionnaire, reformulation spontanée, usage des mots appris dans d'autres contextes (comparaisons, commentaires), et production d'écrits.

Une progression a été constatée sur deux plans :

Une meilleure aisance lexicale :

Les étudiants ont commencé à intégrer naturellement les mots appris dans leurs productions orales et écrites.

Une plus grande autonomie :

Certains ont osé inventer des définitions approximatives à partir de racines latines ou de contextes littéraires, montrant ainsi une appropriation active des mots.

L'évolution du lexique botanique (nombre de termes appris) est l'une des méthodes suivies pour mesurer **la taille du vocabulaire** chez les étudiants avant et après l'expérience.

Taille du vocabulaire général et botanique

Étudiant	Vocabulaire général (avant/après)	Progression %	Vocabulaire botanique (avant/après)	Progression %	Commentaires
Étudiant 1	150 → 180	+20%	10 → 18	+80%	Très bon engagement lexical
Étudiant 2	130 → 165	+27%	12 → 20	+66%	Bonne rétention
Étudiant 3	170 → 200	+17%	15 → 22	+47%	Bonne base au départ
Étudiant 4	160 → 190	+18%	11 → 19	+73%	Excellente assimilation
Étudiant 5	140 → 175	+25%	13 → 21	+61%	Progression équilibrée
Moyenne	150 → 182	+21%	12 → 20	+66%	Progression globale remarquable

5.4. Limites et nuances

Certaines résistances initiales ont été notées : la densité du style de Rousseau, par exemple, a pu décourager les moins à l'aise en lecture littéraire. Des activités d'accompagnement (lecture

guidée, reformulation collective) ont été nécessaires pour surmonter ces obstacles. une gradation plus fine dans la difficulté des textes a pu être envisagée dans le 2^{ème} cours, le premier exercice et le test final.

Toutefois, cette amélioration ne fut ni homogène ni universelle. Trois étudiants, peu réceptifs à la lecture littéraire, ont exprimé leur difficulté à s'investir dans des textes jugés « trop descriptifs » ou « abstraits ». D'autres ont exprimé le besoin d'un appui visuel plus soutenu (schémas, photos) pour compléter les images mentales suscitées par la littérature.

Cela montre que si le texte littéraire est un puissant vecteur d'apprentissage, il doit être intégré dans une approche multimodale, croisant le texte, l'image, l'oral, et la pratique disciplinaire.

6. Conclusion générale : quand la langue s'enracine dans la nature

À l'issue de cette exploration, une certitude s'impose avec la force tranquille d'une évidence longuement mûrie : la langue littéraire est un terreau fertile pour l'acquisition du vocabulaire botanique, non parce qu'elle simplifie la science, mais parce qu'elle lui redonne souffle, émotion, incarnation. Dans un monde où l'enseignement des disciplines tend parfois à cloisonner les savoirs, le texte littéraire réunit : il relie le nom et la chose, le mot et le regard, la terminologie et l'émerveillement.

Il suffit de se laisser porter par les pages feuillues de Paul et Virginie, où Bernardin de Saint-Pierre nomme les plantes avec une tendresse d'herboriste amoureux — « les lataniers aux larges éventails », « les tamarins aux fruits aigres-doux », « les aloès ouverts comme des coupes d'or ». Chez lui, chaque plante est une présence : on la touche, on la goûte, on s'y abrite. Le lexique botanique s'apprend ici à l'ombre d'une émotion.

Chez Proust, les fleurs ne sont pas seulement botaniques : elles sont mémoire vivante. La fleur d'aubépine devient un être du passé, un frisson d'enfance. L'énumération végétale proustienne — épine blanche, clématite, glycine, lis — éveille les sens, mais surtout la sensation d'un monde végétal infusé dans l'âme. Il ne s'agit pas de mémoriser, mais de se souvenir avec les mots.

Jean Giono, lui, plante des arbres avec les phrases. Sa prose — oliviers trapus, cyprès vertigineux, chênes vagabonds, lavandes fatiguées du vent — est une herborisation intérieure. Lire Giono, c'est apprendre sans effort la morphologie des plantes, tant la description devient caresse. Les étudiants qui l'ont lu n'ont plus peur des mots savants : ils les sentent pousser en eux, à la vitesse de l'intuition.

Et Hugo enfin, l'arpenteur des marges et des ronces, qui dans *Les Contemplations* ou *La Légende des siècles* évoque les plantes comme des voix anciennes : le lierre aux mille doigts, l'arbre pensif, les fleurs qui pleurent au pied des ruines. Chez lui, la botanique devient épopée : le vocabulaire se fait poésie, et la poésie science du vivant.

Dans notre contexte d'enseignement supérieur algérien, cette approche n'est pas un luxe ni une échappée belle. Elle est une nécessité pédagogique et humaine. Les étudiants du socle commun en sciences naturelles ne sont pas que des futurs biologistes : ce sont des êtres en devenir, en quête de sens, de beauté, d'un rapport au monde où le savoir ne soit pas détaché du sensible. À travers les mots de Rousseau, de Giono, de Proust ou de Bernardin, ils apprennent à dire autrement la plante, à l'habiter de langage, à faire de la connaissance une forme de relation.

En intégrant le texte littéraire dans l'enseignement du vocabulaire botanique, nous n'ajoutons pas un détour : nous dessinons une pédagogie de l'enracinement. Car c'est bien de cela qu'il s'agit : enracer les mots scientifiques dans la chair du langage vécu, pour que chaque pétale, chaque sépale, chaque anthère devienne non plus une abstraction, mais une chose vue, ressentie, sue.

Il ne suffit pas de nommer. Il faut nommer avec amour. Et c'est là que la littérature devient plus qu'un outil : elle devient une pédagogie du regard, une école de lenteur, une forme de tendresse savante.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

- Barbe, J.-P. (2001). *Vocabulaire et acquisition lexicale*. Paris : Didier.
- Beacco, J.-C. (2007). *Langues et disciplines non linguistiques*. Paris : Hachette.
- Candelier, M. (2003). *Le développement de la compétence lexicale*. In *Didactique des langues et plurilinguisme*. Paris : Didier.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG.
- Fabre, J.-H. (sd). *Conférences sur la botanique*. Paris: Librairie CH. DELAGRAVE.
- Giasson, J. (2016). *La compréhension en lecture*. De Boeck Supérieur.
- Gremmo, M.-J., & Riley, P. (1995). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Paris : Hatier.
- Grollmund, M., & Hannebicque, I. (2008). *Plantes dépolluantes pour la maison*. Paris : Les éditions EUGIN ULMER.
- Joole, P. (2008). *Comprendre les textes écrits*. Paris : Retz & CRDP de l'académie de Versailles.

- Lentin, L. (2009). *Apprendre à penser, parler, lire, écrire : Acquisition du langage oral et écrit*. ESF Éditeur.
- Messegue, M. (1975). *Mon herbier de santé*. Paris : Éditions Robert LAFFONT, SA.
- Mourlhon-Dallies, F. (2008). *Le français sur objectifs spécifiques : De l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Didier.
- Pavel, D. (2013). *Littérature et apprentissages langagiers*. Paris : CRDP.
- Rousseau, J.-J. (2013). *Lettres sur la botanique à madame Delessert*. Bibliothèque numérique romande.

Articles

- Basque, J. (2017). Introduction à l'ingénierie pédagogique (4^e éd.). *Université TÉLUQ*.
- Blanchet, P. (2006). Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un plurilingue de fait à un plurilinguisme didactisé. *LA LETTRE DE L'AIRDF*, 38(1), 31-36. https://www.persee.fr/doc/airdf_1776-7784_2006_num_38_1_1691
- Boukhannouche, L. (2016). La langue française à l'université algérienne. *Carnets : revue électronique d'études françaises*, 8, 76-92.
- Dufour, S., & Parpette, C. (2018). Le français sur objectif spécifique : la notion d'authentique revisitée. *ILCEA*, 32.
- Guillemain, S. (2015). Enseigner le vocabulaire : l'analyse de pratiques comme substrat pour conscientiser les acquisitions des formés. *Revue FPEQ*, 18, 143-157.
- Kalali, F. (2019). Quel enseignement des plantes au 21^e siècle ? Quelques perspectives didactiques. *CIRNEF, Université Rouen Normandie*.
- Lavault-Olléon, E. (2006). Approches didactiques des langues de spécialité. *Revue du GERAS*.
- Lindqvist, C., & Ramnäs, M. (2016-2017). L'enseignement du vocabulaire à l'université. *Synergies Pays Scandinaves*, 11-12, 55-64.
- Malécot, V. (2017). La botanique : de l'inventaire du 18^e siècle à la phylogénie du 21^e siècle. *Académie des Sciences et Lettres de Montpellier*, 48(suppl.2).
- Mangel, A., & Kuiken, D. (2014). Lost in an iPad: Narrative engagement on paper and tablet. *Scientific Study of Literature*, 4(2), 150-177.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Richer, J.-J. (2009). Littérature et FOS. *Synergies Algérie*, n°7, GERFLINT.
- Sébane, M. (2011). FOS / FOU : Quel "français" pour les étudiants algériens des filières scientifiques ? *Le Français sur Objectifs Universitaires*, 375-380.

- Stoean, C. Ş. (2011). Le Français sur objectifs universitaires en milieu universitaire non francophone. *Le Français sur Objectifs Universitaires*, 191-198.
- Živković, D. (sd). Des outils pour enseigner le lexique de spécialité. *Université de l'Union, Belgrade*.

Mémoires et Thèses

- Blais, I. (2014). *La taille du vocabulaire et les habiletés réceptives des étudiants adultes de niveau 6 en francisation* (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal.
- Bourdages, R. (2014). *La mémoire à court terme et le vocabulaire comme prédicteurs des performances en décodage et en compréhension de la lecture : Une analyse longitudinale chez les enfants innus* (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal.
- Bourdais, A. (2019). *Structurer le lexique pour l'enrichir*. HAL : dumas-02976126.
- Tremblay, O. (2009). *Une ontologie des savoirs lexicologiques pour l'élaboration d'un module de cours en didactique du lexique* (Thèse de doctorat). Université de Montréal