

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES  
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE  
FRANCAISE

N° : .....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUES  
ETRANGERES  
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE  
OPTION : DIDACTIQUE DU FLE

**Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique  
Par : MEZAACHE MARWA**

**Intitulé :**

**Vers un enseignement-apprentissage du FOS chez les  
étudiants de 1<sup>ère</sup> année de formation paramédicale**

**Institut National de Formation Paramédicale - M'sila-**

**Soutenu devant le jury composé de :**

|                            |                                    |            |
|----------------------------|------------------------------------|------------|
| <b>Dr. SLITANE KAMEL</b>   | Université Mohammed Boudiaf M'sila | Président  |
| <b>Dr.BENYAHIA TARIK</b>   | Université Mohammed Boudiaf M'sila | Rapporteur |
| <b>Dr.BOUKHALAT DJAMEL</b> | Université Mohammed Boudiaf M'sila | Examineur  |

**Année universitaire : 2019 /2020**

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

*FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES  
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE  
FRANCAISE*

*N° : .....*



*DOMAINE : LETTRES ET LANGUES  
ETRANGERES  
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE  
OPTION : DIDACTIQUE DU FLE*

**Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique  
Par : MEZAACHE MARWA**

**Intitulé :**

Vers un enseignement-apprentissage du FOS chez les  
étudiants de 1<sup>ère</sup> année de formation paramédicale

Institut National de Formation Paramédicale - M'sila-

**Année universitaire : 2019 /2020**

# **Remerciements**

Au terme de ce travail, je remercie Dieu pour m'avoir donné le courage, la patience et de la chance surtout de vivre ce jour-là.

Je tiens à m'exprimer du fond de mon cœur mes sincères reconnaissances, mon respect et ma gratitude à mon directeur de travail Mr Tarik Benyahia, qui m'a guidé par ses conseils et ses orientations.

Je remercie tous (tes) les enseignants (tes) qui m'ont enseigné durant mon cursus universitaire, ainsi que tous (tes) les collègues et les amis de la promotion 2020.

Comme je remercie particulièrement Amrane pour son aide et ces précieux conseils

# Dédicace

*Je dédie ce présent à mes chers parents qui m'ont envahie de leur amour.*

*A mes frères Islem, Rayen, Kossey ;*

*A mes sœurs Chaïma et Amina*

# **Table des matières**

# Table des matières

|                                                                                                        |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Introduction générale</b>                                                                           | <b>10</b> |
| <b>Partie théorique</b>                                                                                |           |
| <b>Chapitre I : Regard sur le français langue étrangère</b>                                            | <b>14</b> |
| Introduction partielle                                                                                 | 15        |
| I.1. La place de français dans le monde                                                                | 15        |
| I.1.1. Le français comme langue officielle                                                             | 15        |
| I.1.2. Pourquoi apprendre le français                                                                  | 16        |
| I.2. Les statuts de la langue française                                                                | 16        |
| I.2.1. Quelques définitions de langue                                                                  | 18        |
| I.3. La langue maternelle                                                                              | 19        |
| I.4. La langue seconde                                                                                 | 20        |
| I.4.1. Situations d'applications du concept de la langue seconde dans la francophonie                  | 23        |
| I.5. Le français langue étrangère                                                                      | 23        |
| I.6. Le français en Algérie                                                                            | 24        |
| I.6.1. Un changement de taille (Transition)                                                            | 26        |
| I.6.2. Des modifications profondes                                                                     | 28        |
| Conclusion Partielle                                                                                   | 29        |
| <b>Chapitre II : Didactique de français sur objectif spécifique</b>                                    | <b>30</b> |
| Introduction partielle                                                                                 | 31        |
| II.1. Regard sur le FOS                                                                                | 31        |
| II.1.1. L'évolution de FOS                                                                             | 32        |
| II.2. Langue de spécialité                                                                             | 32        |
| II.2.1. Français de spécialité                                                                         | 34        |
| II.2.2. Le français sur objectif spécifique                                                            | 35        |
| II.2.3. Français sur objectif spécifique/ Français de spécialité : logique de l'offre ou de la demande | 36        |
| II.2.4. Français professionnelle                                                                       | 38        |
| II.3. L'implication didactique                                                                         | 38        |
| II.4. La démarche FOS                                                                                  | 39        |
| II.4.1. L'identification de la demande de formation                                                    | 39        |
| II.4.2. L'analyse de besoins                                                                           | 40        |
| II.4.3. La Collecte de données                                                                         | 41        |
| II.4.4. L'analyse de données                                                                           | 42        |
| II.4.5. L'élaboration d'une activité FOS                                                               | 42        |
| Conclusion partielle                                                                                   | 43        |

## Partie pratique

|                                                                                   |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Chapitre III : Scénario FOS appliqué sur terrain</b> .....                     | <b>44</b> |
| Introduction partielle.....                                                       | 45        |
| III.1. Présentation de l'établissement.....                                       | 45        |
| III.2. Présentation de public .....                                               | 46        |
| III.3. L'enquête .....                                                            | 46        |
| III.4. Présentation de corpus.....                                                | 46        |
| III.4.1. Questionnaire .....                                                      | 46        |
| III.4.2. Analyse de résultats de questionnaire (analyse de besoins).....          | 47        |
| III.4.3. Collecte et analyse de données.....                                      | 56        |
| III.4.3.1. La remédiation linguistique au paramédical .....                       | 57        |
| III.4.3.2. Description de la spécialité de l'infirmier de la santé publique ..... | 57        |
| III.5. Présentation de l'expérimentation.....                                     | 58        |
| III.5.1. Première étape de l'expérimentation (activité pré-test).....             | 58        |
| III.5.2. Deuxième étape de l'expérimentation ( enseignement d'un cours FOS).....  | 65        |
| III.5.3. Troisième étape de l'expérimentation ( activité de vérification) .....   | 66        |
| Conclusion partielle.....                                                         | 70        |
| <b>Conclusion générale :</b> .....                                                | <b>72</b> |
| Bibliographie .....                                                               | 75        |

# **Introduction générale**

## Introduction générale

L'enseignement de la langue française en Algérie a été marqué par un changement dans le besoin à propos de son apprentissage. Tout d'abord un besoin communicatif en début du siècle, puis formatif à sa fin.

La politique qui régnait en période d'après-guerre était pour un épanouissement de la formation scientifique en Algérie. C'est pourquoi, et afin de faciliter l'apprentissage de ladite langue française, des méthodes, des outils et même que son cadre fonctionnel a été revisité.

Si nous voulions faire le point à son sujet, nous dirons que le français a tout de même gardé son statut en tant que langue étrangère enseignée et apprise dans les écoles, tous niveaux confondus, et cela pour un besoin purement communicatif, la preuve on en trouve dans les programmes scolaires avec ces activités de grammaire, de conjugaison de vocabulaire et d'orthographe. L'apprentissage de ces matières mène, selon le calendrier des écoles à la réalisation d'un texte purement littéraire par les apprenants. Le texte scientifique est relégué à une deuxième étape de l'apprentissage, après que l'apprenant puisse prouver sa maîtrise dans ces outils de langue.

Les didacticiens savent déjà, et ce depuis les années 70, que l'enseignement du français langue étrangère doit répondre au besoin du public, ce qu'a souligné **Hani Abdel Azim Qotb** (2008. 11) dans sa thèse sur la langue de spécialité *« l'apprentissage des langues étrangères, se voit orienter vers des formations de plus en plus spécialisées pour répondre aux échanges qui deviennent spécifiques notamment aux niveaux professionnels, universitaires et même scolaires. D'où l'importance accordée à l'enseignement des langues spécialisées telles que le français sur objectif spécifique »*. Ainsi, la variété de ce public a fait qu'il ait un enseignement notionnel à visée communicative, et un autre fonctionnel à visée disciplinaire. En parallèle, il existe des contraintes propres à l'apprentissage de chaque volet de langue.

De retour au contexte algérien, la formation disciplinaire se fait en français, c'est pourquoi bon nombre d'étudiants, si ce n'est la totalité, trouvent des difficultés à assimiler les cours en cette langue, une langue connue pour être de la spécialité. Donc, le vrai problème qui entrave la formation que ce soit académique ou professionnelle,

c'est bien la langue de spécialité, ou plus connue encore par « français sur objectif spécifique ».

L'analyse des problèmes liés à l'apprentissage des modules de spécialités nous ont permis de cibler le principal facteur de l'échec scolaires, qui réside non pas dans la discipline elle-même mais dans le moyen d'enseignement de ladite discipline. Autrement, la non maîtrise du français de spécialité par l'étudiant représente un paramètre majeur de son échec dans la formation.

Ce constat nous a poussé à faire une petite enquête aux près des secteurs de formations spécialisés, et à partir des entretiens menés avec responsables et enseignants de différents secteurs, il s'est avéré qu'il y'a une brèche qui sépare le socle de connaissance linguistique des étudiants et celui avec lequel sont dispensés les cours de spécialisation. Alors dans de telles conditions, la plupart des enseignants sont contraints de procéder à une vulgarisation scientifique ; et du côté des étudiants, la tâche est beaucoup plus ardue, ils sont obligés de comprendre le contenu linguistique d'abord des cours pour arriver à assimiler les connaissances scientifiques dispensées.

Nous pensons que ces raisons sont assez convaincantes pour que nous nous interrogeons dans notre travail de recherche sur la méthode qui doit être adoptée lors de la remédiation linguistique pour développer la compétence linguistique de l'étudiant de première année paramédical et la rendre adéquates à sa formation.

En faisant un rapprochement entre l'analyse des données collectées sur l'enseignement du français sur objectif, avec les problèmes soulevés par les formateurs, nous pouvons dire qu'une exploitation raisonnable des contenus du module « remédiation linguistique » en français de spécialité, développera la compétence langagière de l'étudiant au sens des besoins pour sa formation

Les résultats obtenus au pré-test conçu au préalable à notre projet, nous ont mené inéluctablement à choisir deux domaines, différents et complémentaires au même temps, comme fondement à notre recherche. Le premier domaine représente notre paradigme théorique, il revient à tous les concepts et définitions qui se rattachent au français sur objectif spécifique. Du côté de la pratique, nous avons opté pour le secteur paramédical comme terrain à notre expérimentation.

Pour qu'il ait de l'organisation dans notre travail de recherche, nous pensons qu'il est préférable d'analyser d'abord les résultats du pré-test suivi des besoins linguistiques

de l'étudiant en formation paramédical. Puis nous allons passer à l'expérimentation, en proposant un cours suivi d'une séance de remédiation.

De ce fait, nous avons pensé qu'il est judicieux de scinder notre projet de recherche en trois chapitres. Au premier, intitulé « *Regard sur le français langue étrangère* » nous allons border le statut de la langue français dans le monde et principalement en Algérie.

Le deuxième chapitre intitulé « *Didactique de français sur objectif spécifique* » portera principalement sur la langue de spécialité et l'analyse des besoins en rapport avec la formation professionnelle.

Nous allons consacrer notre troisième chapitre pour la pratique effective. Où nous aurons à analyser le contenu des cours, ainsi que les résultats recueillis de l'expérimentation, et enfin nous aurons à commenter les données des questionnaires.

# Chapitre I

**Regard sur le français langue étrangère**

## **Introduction**

Dans ce premier chapitre, nous allons tout d'abord introduire la langue française, parler de sa place dans le monde, quel rôle joué par cette dernière. Ensuite, nous allons avancer leurs statuts (maternelle, seconde et étrangère), pour conclure le chapitre, nous allons faire un regard sur le français dans contexte algérien.

La langue française porte une richesse unique issus de son histoire, sa géographie, et de sa culture ; ce qui peut nous expliquer qu'elle soit considérée comme l'une de plus belles langue de monde.

Plus de 220 millions de personnes dans le monde entier, utilisent la langue française en tant qu'un moyen de communication, ainsi que les 77 états et gouvernements (membres de l'organisation internationale de la francophonie représentent plus d'un tiers des membres de l'ONU.

C'est au continent africain, que nous recensons le plus grand nombre de francophonies (plus de 96 millions), ainsi que la langue française constitue la deuxième langue la plus pratiquée au sein de l'union européen ; elle évolue au gré de temps et des évènements. Dans le but d'y mettre un cadre, et de maîtriser son développement, l'académie française a travaillé pour objectif d'établir et faire appliquer les règles qui fixent son fonctionnement.

En effet, c'est au « Cardinal Richelieu », qui fut à l'origine de la création de la langue française en 1635 espérant , par le biais d'un français commun à tous, d'unifier le royaume à l'intérieur et faire rayonner la France à l'étranger.

### **I.1. La place du français dans le monde**

#### **I.1.1 Le français comme langue officielle**

Il est connu qu'une langue peut avoir plusieurs statuts dans un pays ; une langue de la maison et de l'école, transmise par les parents et/ou apprise à l'école ( langue de scolarisation ), seule ou avec d'autres langues, qui sert pour des affaires administratives, les relations professionnelles, les contacts avec les institutions...ainsi qu'une langue sociale ; en ce qui concerne la communication entre concitoyens de langues maternelles différentes une langue de communication et de culture, très utilisée dans les médias, les activités culturelles, la littérature.

Dans nos jours, la langue française est la langue officielle de 29 pays dans le monde :

- En Europe : la France, la Belgique, la Suisse, Monaco, Luxembourg.
- En Afrique : République démocratique de Congo, Madagascar, Cameroun, Cote d'Ivoire, Burkina Faso, Niger, Sénégal, Mali, Gabon, Guinée équatoriale, Djibouti, Seychelles.
- Sur le continent américain : le Canada, Haïti.
- En océan : Vanuatu.

L'espace francophone comprend les pays ayant pour langue officielle le français, mais aussi ceux dont les peuples ou les groupes de locuteurs utilisent particulièrement ou entièrement la langue française dans leur vie quotidienne ou lors leurs communications.

Aujourd'hui, le français est considérée, selon l'organisation internationale de la francophonie, comme :

- la 5<sup>ème</sup> langue la plus parlée dans le monde (plus de 274 millions de personnes).
- il est la deuxième langue apprise comme langue étrangère après l'English
- le français représente la 3<sup>ème</sup> langue des affaires dans le monde
- la langue française est, avec l'English, la seule langue parlée sur les 5 continents.

### **I.1.2. Pourquoi apprendre le français**

Tout d'abord, pour sa carrière professionnelle (la France est la 5<sup>ème</sup> puissance commerciale mondiale), la maîtrise de la langue française donne aussi accès à la vaste culture française, de la littérature, au cinéma, en passant par la musique. En plus la langue française est la langue des relations internationales : elle représente la langue officielle de plusieurs grandes instances officielles comme (l'ONU, l'OTAN, le comité international olympique, la croix rouge internationale... finalement la langue française est une langue pour penser et débattre, la langue des lumières et de la philosophie, ainsi que les droits de l'homme.

### **I.2. Les statuts de la langue française**

Comme nous l'avons déjà avancé, qu'une langue peut prendre différents statuts dans une patrie, soit disant une langue maternelle, langue seconde ou langue

étrangère... avant d'entamer l'un de ces statuts, il nous semble bon de passer tout d'abord par définir le concept langue.

La langue est un moyen de communication, passant par la parole, par le geste ou par d'autres manières, utilisée par un groupe de personnes ou au sein d'une communauté. Elle prend plusieurs définitions linguistiques, nous mentionnons par exemple celle de « **Ferdinand De Saussure** » dans son ouvrage « cours de la linguistique générale » :

« *Un système de communication doublement articulé... Un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires, adoptés par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus.* » (**Saussure, 1971. 25**).

De Saussure opère une distinction entre langue et langage, il définit le langage comme un instrument de la communication humaine, lié à la capacité d'un individu ; et la langue comme la manifestation de cette capacité, en tant que système de signes articulés, formant un code admis par tous.

Ferdinand de Saussure, conçoit la langue comme un ensemble de signes ; il distingue plus précisément deux éléments :

- Le signifie : qui est l'idée transmise par le son
- Le signifiant : étant la forme ou l'image acoustique de ce signifie. Ainsi que la relation entre ces deux éléments est arbitraire (conventionnelle) :

« On peut la localiser (la langue) dans la portion déterminée du circuit où une image auditive vient s'associer à un concept. » (Cours de la linguistique générale). Nous pouvons déduire de ce propos, que la langue selon Saussure, est composée de deux entités indissociables (le signifie/ le signifiant) parfaitement liées, systématiquement structurées.

Par la suite, nous pouvons citer les citations suivantes, contenant des définitions de la langue, données par différents didacticiens comme des linguistes :

« *La langue de l'alchimie est une langue de la rêverie, la langue maternelle de la rêverie comique* » (**Gaston Bachelard**).

« *La langue est une raison humaine qui a ses raisons, et que l'homme ne connaît pas* » (**Claude Lévi-Strauss**).

« *Fille de la douleur, harmonie, harmonie !*

*Langue que pour l'amour inventa le génie !*

*Qui nous vins d'Italie et qui lui vins de cieux ».* (**Alfred De Musset**).

« Une langue est une logique » (**Emile Zola**).

« Dans la langue, un mystère, un vieux trésor, se trouve chaque année, le rossignol revêt des plumes neuves, mais il garde sa chanson » (**Frédéric Mistral**).

D'après ces définitions données d'un point de vue linguistique et poétique, nous déduisons que la langue représente un ensemble de signes vocaux (oraux), ou graphiques (écrits), conventionnels utilisés par un groupe d'individus (dans une communauté) afin d'exprimer ce qui au mental, et pour la communication. Cette dernière implique les mêmes processus pour tous les humains

### **I.2.1. Quelques définitions de langues**

En effet, les langues parlées aujourd'hui dans le monde entier, sont trop nombreuses, avec de grandes différences, entre eux, sur le plan de système phonique, mais aussi sur la structure grammaticale et chaque'une d'elles prend un statut particulier. Selon le dictionnaire Larousse, nous distinguons ce qui suit :

- Langue de bois : « *manière rigide de s'exprimer qui use de stéréotypes et de formules figées et qui reflète une position dogmatique ; en politique, discours dogmatique révélant l'absence d'idées nouvelles.* »
- Langue morte : « *qui n'est plus parlée.* »
- Langue naturelle : « *instrument de communication spécifique à l'espèce humaine.* »
- Langue vernaculaire : « *(nom masculin) langue parlée seulement à l'intérieur d'une communauté, parfois restreinte (par opposition à langue véhiculaire).* »
- Langue verte : « *l'argot.* »
- Langue vivante : « *langue actuellement parlée dans une communauté linguistique (par opposition à langue morte).* »
- Langue diplomatique : « *langue adoptée pour la rédaction des actes exigés par les relations internationales.* »
- Langue liturgique : « *langue utilisée pour la célébration des offices* » ; (alors que les Églises d'Orient ont gardé l'habitude d'employer dans la liturgie la langue du pays, l'Occident catholique est resté attaché au latin jusqu'au concile

Vatican II (1962-1965) qui prit en compte les différentes mesures édictées, au niveau des Églises particulières, en faveur des langues usuelles, considérées comme langues liturgiques )

La langue implique aussi, un système de signes spécialisés qui appartenant à une langue donnée ( juridique, mathématique, scientifique...langue de la biologie, du droit, de l'économie, de la médecine...) Il est donc un ensemble d'expressions spécifiques, propre à un groupe de la communauté linguistique, ou l'aspect que peut prendre une langue donnée( langue diplomatique, langue poétique, langue populaire, langue de barreau, du commerce, du théâtre, langue de conversation, langue écrite, langue orale).

Donc, et par analogie, nous pouvons dire à ce propos qu'une langue est l'ensemble d'expressions utilisées par un artiste pour produire une œuvre ( langue musicale). Au sens figuré, la langue est la manifestation et la concrétisation de l'imaginaire comme de réel. Elle est le porteur de sens.

Après avoir défini le concept « langue » de façon détaillé, nous avançons par la suite les statuts, les plus intéressants, qu'une langue peut les prendre dans un pays ; nous parlons de : langue maternelle, langue seconde et langue étrangère.

### **I.3. La langue maternelle**

La langue maternelle, ou nous pouvons l'appeler également la langue natale représente la première langue qu'un enfant apprend (première acquisition ) ; autrement dit, elle désigne la langue apprise par le sujet dans son milieu familial, dès sa petite enfance, de façon non guidée, dans un environnement donné.

La présence de l'adjectif « maternelle » dans l'appellation langue maternelle, traduction du latin médiéval « lingua materna », qui désigne un parler vulgaire, qui est apparu en Europe à partir de ( 9<sup>ème</sup> ) siècle focalisant sur la notion de la langue acquise au contact de la mère conformément à l'étymologie du terme.

A ce propos, nous avançons la définition donnée par **le petit Robert** :

« *Langue maternelle : la première langue qu'a parlé un enfant souvent celle de la mère* » ( le petit Robert, 1998) ; d'après cette définition nous arrivons à dire donc, que la dénomination *langue maternelle*, revient à l'origine aux interactions de l'enfant et sa mère. Ainsi que la définition de « le petit Larousse » :

« Première langue apprise par l'enfant, au contact de son environnement immédiat » (le petit Larousse, 1998) . Ce que nous prenons de ces deux définitions est la raison de dénomination « langue maternelle », mais à notre vision, il n'est pas toujours le cas ; la première langue acquise par un enfant n'est pas toujours celle de la maman. Si on prend l'exemple d'un enfant qui naisse au sein d'une famille qui réside à l'étranger, d'un parents auxquels chaqu'un parle par sa langue maternelle, dans ce cas l'enfant va acquérir ,peut-être, deux langues à la fois ( le bilinguisme) ; sa première langue ou plutôt sa langue maternelle va être la langue la plus acquise, c'est-à-dire d'une façon ou à une autre, l'enfant va apprendre une langue plus qu'à l'autre langue ; c'est car une langue est plus facile qu'à l'autre, ou par ce-que la première est plus parlée ( utilisée) ,de la part des parents, par rapport à l'autre... en effet, il aura une seule langue maternelle.

Dans un autre cas, à ce propos, la langue de la mère, n'est pas toujours la première langue acquise par l'enfant ; prenons l'exemple d'un enfant éduqué ou grandit chez une famille adoptive, autrement dit, cet enfant n'est pas élevé par sa maman réelle ; dans ce cas-là, l'enfant va naturellement acquérir la langue de l'un de couple qu'il lui a adopté.

En effet, nous pouvons déduire que la langue maternelle ( langue première), désigne la première langue de socialisation, une langue acquise hors les situations formelles d'enseignement, par le biais des interactions ( enfant- parents ), selon d'autres phases (enregistrement littérale des phonèmes et des intonations de la langue, puis la production de ces derniers, pour arriver vers la fin à l'articulation des mots et l'organisation des phrases, lorsque son appareil phonatoire lui permet), ainsi qu'avec son milieu social ( son entourage).

#### **I.4. La langue seconde**

Comme son l'indique, nous entendons par langue seconde, la langue apprise ou acquise chronologiquement juste après la langue première. Dans un autre lieu, le concept langue seconde est regroupé avec celle de langue étrangère, dont nous allons parler après, au sens où c'est une autre langue qui n'est pas maternelle. Mais elle se distingue de la langue étrangère par son statut social et juridique.

Donc, cette dénomination qu'elle est abrégé par FLS, est assez récente ; **J-P Cuq** la date de 1969 environ : « au moment où, dans les anciennes colonies française, le

*développement extrêmement rapide de la scolarisation amène dans les classes des publics d'élèves issus des milieux soit ruraux soit urbains, provenant des quartiers les plus populaires, ou la famille n'entretenaient aucun lien particulier avec le français » (Gerard Vigner, 2001 . P6).*

D'autres spécialistes s'accordent à définir le français langue seconde comme la langue étrangère. Et cette description est également visible chez « Cuq », qui intègre le concept « français langue seconde » dans le domaine de français langue étrangère FLE, dans son ouvrage (le français langue seconde 1991). En effet, à ce propos, il émet la définition suivante :

Le français langue seconde est un concept ressortissant aux concepts de langue et de français. Sur chacune des aires où il trouve son application, c'est une langue de nature étrangère. Il se distingue des autres langues étrangères éventuellement présentes sur ces aires par ses valeurs statutaires, soit juridiquement, soit socialement, soit les deux, et par le degré d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyé ou revendiqué. Cette communauté est bi ou plurilingue. La plupart de ses membres le sont aussi et le français joue dans leur développement psychologique, cognitif et informatif, conjointement avec une ou plusieurs autres langues, un rôle privilégié. (Cuq et Grucca, 2002 . 96)

Ce que nous gardons d'après cela, que Cuq parle de la langue seconde qu'elle est de nature étrangère, il également met l'accent sur le côté cognitif de l'apprentissage de cette langue.

Dans un autre lieu, dans le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde ; nous partageons la définition suivante :

« Langue de nature étrangère » et aussi qu'il met en évidence le côté cognitif de l'apprentissage de cette langue. Dans le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, nous lisons entre autres :

*Cette dénomination [FLS] fondée sur l'ordre supposé d'acquisition des langues, désigne habituellement un mode d'enseignement et d'apprentissage du français auprès de publics scolaires dont la langue d'origine est autre que le français et qui ont à effectuer tout ou partie de leur scolarité dans cette langue... Mais relève aussi de cette catégorisation des publics d'élèves scolarisés dans les pays de l'aire francophone, quand ces pays ont conservé*

*en tout ou partie, l'usage du français dans leur système éducatif... On parle également de FLS pour les adultes migrants s'installant en France et pris en charge par divers organismes de formation. (Cuq, 2003 : 108-109)*

Le français langue seconde, joue un rôle très important sur le plan éducatif, social et politique. D'après Cuq qu'en donne une définition sociolinguistique, en mettant l'accent sur son statut institutionnel ; « le français est langue seconde, partout ou langue étrangère, son usage est socialement indéniable » 1991 :133) ; Nous entendons, par socialement indéniable que le français langue seconde possède un rôle important dans la gestion des affaires publiques, l'usage de l'administration, la justice, l'école (langue de l'établissement). Elle est donc la langue officielle, mais qui n'est pas maternelle, dans un pays francophone. Prenons l'exemple de Mali ; le français au Mali représente une langue seconde, puisque c'est à la fois la langue officielle du pays, mais aussi la langue administrative, économique, et politique, comme elle est parlée par la population.

Quant à Gérard Vigner, il propose une définition plutôt didactique, en insistant d'abord sur *sa réalité scolaire* ; il avance à ce sujet : « *le français enseigné comme langue seconde, c'est d'abord le français de l'école, à ce titre une langue parfois figée, qui fait écho aux livres qu'elle permet de lire* ». Ensuite, son rôle dans *l'acquisition des savoirs scolaires* : « *il s'agit d'une langue apprise pour apprendre d'autres matières qu'elle-même et qui peut, dans certains pays peut être présente dans l'environnement économique et social des élèves* » (Gérard Vigner, 2001 :125).

Alors, ce que nous pouvons déduire de cette définition est le rôle joué par la langue seconde, au sein des situations d'enseignements/apprentissage (langue de l'école) comme elle représente un moyen par laquelle on apprend d'autres domaines (savoirs), tel que la médecine, la pharmacie...

La didactique de français langue seconde a pour but de mettre en place des apprentissages différents, à réduire la distance culturelle étant dans les discours scolaires.

### **I.4.1. Situations d'applications du concept de la langue seconde dans la francophonie**

Il existe différents contextes d'application du français langue seconde, nous pouvons mentionner les situations suivantes :

#### **1- FLS général : (Cuq, 1989,1991 : Vigner 1987)**

dans ce premier cas, le français langue seconde est une langue à statut privilégié, le cas de (Maroc et la Tunisie), ou une langue officielle mais qui n'est pas initiale comme (le cote d'Ivoire), ou finalement une langue Co-officielle mais qu'est initiale et dominante dans une partie d'un pays comme ( la Suisse, la Belgique, le Canada).

#### **2- FLS – HOTE : (Pochard, 2002)**

Cette appellation est réservée aux communautés linguistiques où le français est dominante, langue d'accueil pour les immigrants. C'est donc le cas de la France métropolitaine, la Suisse ou le Québec.

#### **3- FLS – EMILE : (Naga lasso, 1992)**

En ce qui concerne ce dernier cas, il sert à établir la distinction entre enseigner le français comme discipline, et enseigner en français les autres disciplines scolaires dans les pays non francophones (la Pologne, la Finlande, l'Espagne).

Après avoir parlé de français langue seconde, nous passons par la suite au troisième statut de langue.

### **I.5. Le français langue étrangère**

Nous entendons par une langue étrangère, la langue qui n'est pas maternelle d'une personne ou pour un pays. Elle est enseignée ou acquise aux non francophones pour de différentes raisons ; professionnelles, culturelles, ou même touristiques. Cette notion de français langue étrangère est de politique linguistique avant d'être une notion didactique, autrement dit, une langue étrangère dans un pays si les instances politiques lui attribuent ce statut de langue étrangère (elle pris

En effet, le concept français langue étrangère, fut créé en 1957 par « A. Reboullet » en couverture d'un numéro des cahiers pédagogiques ainsi que la notion FLE a de degrés différents d'étrangeté « Xénité » (du grec xénos : étranger) ; ces degrés ne sont pas absolus, mais toujours relatif à la langue donnée. (par sa distance

matérielle, son éloignement géographique, le côté culturelle, la distance linguistique, et par son degrés de pénétration linguistique, à travers les média, la publicité, les relations internationales, l'économie... toutes ces facteurs jouent un rôle important en ce qui concerne le degrés d'étrangeté entre les langues.

Il est évident qu'apprendre une langue nouvelle « étrangère » aujourd'hui, est très important dans la vie ; l'apprentissage de nouvelles langues c'est découvrir de nouvelles cultures, de nouveau monde, il permet de franchir de nouveaux horizons ; « **Johan Wolfgang Won** », 1749.1832.GOETHE ; dit à ce propos : « celui qui ne sait pas les langues étrangères, ne sait rien sur sa propre langue ». Donc, il veut montrer par cela l'importance des langues étrangère en les faisant un rapport avec la langue maternelle.

## **I.6. Le français en Algérie**

L'enseignement/apprentissage de la langue française en Algérie, a reconnu des évolutions très intéressante, liées à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif ; ainsi et pour situer les bases de ses changements, il est indispensable de prendre en compte la discipline dans la dynamique générale qui gère aujourd'hui l'école algérienne.

L'installation de la commission nationale de réforme du système éducatif (CNRSE), a fait le premier acte de la réforme mise par le président de l'époque; reconnu sous le nom de commission de « Benzaghoul », mathématicien et recteur d'université, cette commission regroupe un nombre d'universitaire, de pédagogue, ainsi de représentants de différents secteurs d'activités ou de la société civile ; sa mission ne se limite pas uniquement aux programmes et aux méthodes d'enseignements, mais aussi porte sur la totalité du monde scolaire : organisations des structures éducatives, interactions avec l'université et la vie active, architecture des cursus, statuts des enseignants, intégration au nouvel environnement économique, sociale et culturel...

La commission nationale de réforme du système éducatif, s'applique dans un premier lieu à ajouter un état des lieux, plus complet que possible, et créer, en grande partie, sur de missions de terrain et des auditions des divers acteurs ou utilisateurs. Une fois avalisée, ses conclusions et recommandation ont été transmises à une nouvelle instance ; la commission nationale des programmes (CNP), dont appartenaient les

groupes spécialisés de disciplines (GSD), ont pour objectif de traduire les nouvelles orientations à des programmes, d'outils pédagogiques et des manuels scolaires.

A propos de plan des langues, le travail de structures (déjà cité) ; c'est s'inscrit directement dans les orientations du président de la république qui avait annoncé durant le discours d'installation de la commission nationale du système éducatif que :

*[...] la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action passe, comme chacun peut le comprendre, aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différentes paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur. C'est à cette condition que notre pays pourra, à travers son système éducatif et ses institutions de formation et de recherche et grâce à ses élites, accéder rapidement aux nouvelles technologies, notamment dans le domaines de l'information, la communication et l'informatique qui sont en train de révolutionner le monde et d'y créer de nouveaux rapports de force.*

Les médias ont souvent donné de l'importance à cette démarche. La centration sur les langues étrangères pouvait se justifier dans la mesure ou la volonté d'ouverture et exprimer constituait une rupture marqué avec le système éducatif précédent. Cela explique qu'elle était considérée comme un symbole de changement qui dépasse le seule cadre scolaire. Ou l'Algérie revenait sur la scène diplomatique et s'engageait dans un processus d'intégration économique internationale (l'association à l'union européen), poursuit des négociation pour l'adhésion à l'organisation mondiale de commerce...

Les langues étrangères n'étaient pas favorisées à l'enseignement, cela se voit dans les pratiques au sein des établissements ou l'intégration de ces matières dans les emplois de temps se faisait en dernier lieu ; au point ou les enseignants les qualifiaient de « matières bouche-trous ». Ajoutons que ces disciplines n'avaient aucun prestige

auprès des élèves et de leurs parents. C'est en 1992 que le français rétabli aux examens de baccalauréat

Nous signalons que le français, avant la réforme, jouait un statut relativement privilégié. Son enseignement commençait alors en quatrième année primaire, l'anglais n'était enseignée qu'en deuxième année de collège, tandis que l'allemand ou l'espagnol en deuxième année secondaire

La réforme a réservé au français le statut de première langue étrangère, prenant en considération les facteurs historico-linguistique ainsi que les raisons les plus évidentes suivantes : l'usage de français dans l'économie et chez la société algérienne, la présence en France une grande communauté algérienne, le volume et l'intensité des échanges bilatéraux de tous ordres. La langue française a été considérée au sein de l'ensemble des langues étrangères en relations avec les langues nationales.

Les changements faits dans l'enseignement-apprentissage sont d'ordre quantitatif et qualitatif. A partir de 2003, l'enseignement de cette langue qui débutait en quatrième année, a été avancé de deux années, ainsi que le français enseigné de moyenne de trois heures par semaine, à partir de l'année scolaire 2006-2007, ce volume avancera à quatre heures par semaine. De plus, et toujours en ce qui concerne l'école algérienne, ou plutôt les écoliers algériens ont la possibilité de passer, dès la deuxième année primaire à une situation de diglossie ( arabe et français ), ensuite au situation de triglossie en quatrième année ( arabe, français et tamazight ), pour arriver à une situation de polyglossie au collège avec l'enseignement de l'anglais ; enfin dès l'année prochaine en deuxième année secondaire, l'élève algérien aura l'introduction de la filière « langues étrangères » qui va lui permettre d'apprendre une nouvelle langue supplémentaire, que ce soit l'allemand, l'espagnol ou l'Italie, tout dépend le choix de l'apprenant.

#### **I.6.1. Un changement de taille (transition)**

Le développement de l'accroissement de volume horaire du langue française au cycle primaire, a été essentiellement encouragé par la nécessité de gérer la transition : d'encadrement, recrutement, formation et affections des enseignants, des changements des emplois de temps, nouvelles organisations des effectifs et des salles, changement des établissements par rapport à une réforme concernant l'ensemble des matières enseignées, l'adaptation du terrain.

La réforme ajoute le fait que l'école algérienne n'a pas su un changement important depuis vingt-deux ans, le dernier a été celui de production en 1981 de l'école fondamentale, se considérant comme la source de tous les maux. Tandis que l'Algérie a connu lors de ces deux décennies de changements radicaux et une période moins difficile de son histoire, et que le monde entier développait à une vitesse surprenante, cette immobilité a provoqué des changements au plan des programmes, des méthodes, un changement des habitudes... Nous ajoutons qu'il ne s'agissait pas seulement de réformer au sens de changer ou modifier, mais aussi de mettre à niveau un enseignement dont la vertu légitime de démocratie s'est produite à des conséquences trop large. De plus, l'enseignement de français ne peut être séparée de celui de l'ensemble des autres matières, malgré les contraintes et les points de faiblesses vécus : le surcharge des classes ( moyenne de 40 élèves ), et les moyens pédagogiques.

Durant l'année scolaire 2003, un nombre total de 789500 élèves des trois paliers (primaire, collège, secondaire ), comptons 36280 enseignants de français pour le primaire et moyen, alors qu'au secondaire 5630 professeurs de français. Cet effectif montre en premier lieu, une moyenne de 187 élèves par enseignant du français (primaire, moyen), et de 195 élèves par professeur du français au cycle secondaire. Nous ajoutons qu'à l'école primaire, l'enseignant de français est censé d'assurer 24 heures par semaine de cours et 6 heures d'animation culturelle ; au cycle moyen, l'enseignant de français assure 22 heures hebdomadairement de cours, alors qu'au lycée, la charge de cet enseignant est de 18 heures par semaine.

Ces changements de réforme, n'ont pas touché uniquement les données quantitatives, mais également, ils s'intéressaient aux changements pédagogiques. L'Algérie rejoint le mouvement mondiale, l'ambition de la réforme consiste en une véritable évolution pédagogique, désormais un regard du retard accumulé au plan des méthodes et des pratiques d'enseignement. L'école algérienne découvre aussi de nouveaux concepts et outils avec l'organisation de travail en projet, l'adoption de la démarche inductive, l'intégration de l'évaluation et des technologies de l'information et de la communication éducative et la réhabilitation de l'orale.

### **I.6.2. Des modifications profondes**

Toutes ces évolutions mentionnées auparavant, se sont traduites pour l'enseignement de français, à des nouvelles implications didactiques et pédagogiques. Le lien ou plutôt la relation enseignant-enseigné, toujours basée selon une relation frontale (cours magistrale, applications des interactions élève-enseignant ; élèves-élèves). Le programme nécessite ainsi la mise en place d'une pédagogie différente. Mettre l'accent ou la centration sur l'apprenant lui permet de construire des savoirs et des savoir-faire, par le biais d'une démarche qui base sur l'observation, l'analyse, l'interprétation et l'évaluation.

En ce qui concerne la gestion de classe auparavant, il s'agissait d'une routine pour les apprenants comme pour les enseignants ; autrement dit, la pédagogie du modèle c'était d'observer un texte modèle, étudier les points de langue, et enfin la reproduction des élèves (la rédaction). Jusqu'en 1992, des premiers changements de programmes, conformation stricte de fiches.

Enfin, il nous semble important de signaler que l'introduction de la technologie de l'information et de la communication éducatives (TICE), ajoute un souffle nouveau à l'enseignement-apprentissage de langue française, notamment dans un pays comme l'Algérie, où la navigation internet représente un véritable phénomène de société, également en milieu urbain que rural. Les nouveaux programmes de français reflètent une nouvelle approche de l'enseignement-apprentissage ; malgré les quelques contraintes dues à l'inexpérience et le caractère plus en moins nouveau des programmes, ces derniers se distinguent par rapport aux anciens par la richesse de contenu et une meilleure qualité graphique.

Au sein de toutes ces modifications profondes, l'enjeu le plus important réside dans la préparation des enseignants, dans l'adaptation des formations initiales, qui relève à l'enseignement supérieur (Ecole normale supérieure), que de formation continue, qui relève de ministère de l'éducation nationale. Celui-ci a annoncé à ce propos un programme de mettre à niveau 120000 enseignants de primaire et de moyen, sous le mode d'une formation à distance. En parallèle les critères de recrutement ont été relevés à bac+3 pour les instituteurs, à bac+3 pour les professeurs de collège et bac+5 pour ceux de lycée. Donc, pour déduire, nous pouvons avancer que le français aujourd'hui est enseigné plus qu'auparavant, mais aussi mieux

qu'avant, et ce n'est pas le volume horaire qui fait la différence, mais plutôt la qualité des méthodes et la performance des enseignants, due à la réforme qu'il 'a doté d'un atout loin d'être négligeable, autrement dit, elle lui ouvre un champ d'une meilleure adéquation avec la réalité linguistique globale de la société algérienne, et elle lui a donné une grande ouverture sur le monde.

## **Conclusion**

Au cours de ce premier chapitre, nous avons essayé dans un premier temps d'introduire la langue française en faisant un aperçu général ( regard sur sa place dans le monde ), passant par la suite aux statuts dont peut prendre cette langues, nous nous sommes basés sur trois statuts essentiels ( français langue maternelle, français langue seconde et français langue étrangère ), enfin, nous avons abordé dans un dernier temps, le français en Algérie ( son statut, sa situation d'enseignement-apprentissage...).

# Chapitre II

*Didactique du français sur objectif spécifique*

## Introduction

Dans ce présent chapitre, nous allons faire un bref aperçu historique sur le français sur objectif spécifique, en passant en premier lieu par :

son apparition et les différentes appellations qu'il a connu, ainsi que nous allons montrer la démarche FOS ( les cinq étapes ).

Et en deuxième lieu, nous allons parler de l'implication didactique dans le FOS.

Le français sur objectif spécifique, est une branche de la didactique de français langue étrangère, qui est apparu récemment pendant les années 60 ; grâce à la diversité des domaines et des sciences enseignés par cette langue : la chimie, la physique, les mathématiques, la pharmacie, la médecine... Qui se base essentiellement à répondre aux besoins bien précis. Autrement dit, un français suivant des objectifs bien déterminé, répondant aux besoins spécifiques de différents secteurs ; professionnel, universitaire.

### II.1. Regard sur le FOS

Dès sa première apparition, le français sur objectif spécifique est passé par différentes appellations sous des facteurs historiques, surtout après le recul international qu'elle a vécu, et la dominance de la langue anglaise à l'époque. Tout en adaptant une nouvelle politique linguistique donnant à la langue française une nouvelle naissance

Parmi les dénominations qu'ont marqué le français sur objectif spécifique : le français de spécialité, le français scientifique et technique, le français fonctionnel, le français professionnel, le français instrumental, français des affaires, français militaire et le français sur objectif spécifique. Comme le avance « **Catherine Carras** », dans son ouvrage le français sur objectif spécifique et la classe de langue :

*« de multiples dénominations ont été utilisées depuis une quarantaine d'années pour décrire l'enseignement à ces publics : français de spécialité, français fonctionnel, français instrumental, français spécialisé, française pour non spécialiste, français de droit, français du tourisme, français de sciences, langue des métiers, français à visée professionnelle. » (Catherine Carras, 2007, pp 61-70 )*

Nous montrons son intervention dans le même propos, dans un autre contexte : « Ces dénominations correspondent à différents types de réponses (emant aussi bien

*d'individus, d'institutions, de ministres, d'entreprises etc.), conditionnées par les publics visés. Elles se sont écrits ou ont influencés les courants méthodologiques successifs de la didactique de FLE » (Catherine Carras, 2007, pp 61-70 )*

Cela signifie que le changement ou le développement des appellations de « français de spécialité » arrivant au « français sur objectif spécifique » a été fait selon ce que la formation demande, ainsi à ce les publics ont besoin.

### **II.1.1. L'évolution de FOS**

Nous pouvons résumer l'évolution de FOS sous-forme d'un tableau suivant, extrait de tableau original de « Catherine carras » dans l'ouvrage : le français sur objectif spécifique comme suit :

| <b>Période</b>          | <b>Dénomination</b>                                                                                                                                       | <b>Public</b>                                                                                           | <b>Orientations méthodologiques</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Depuis les<br>années 90 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Français sur objectif spécifique</li> <li>- Français de Spécialité</li> <li>-français Professionnelle</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Professionnels</li> <li>Etudiants</li> <li>Chercheurs</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Approche communicative</li> <li>-Centration sur l'apprenant</li> <li>-Retour de linguistique</li> <li>-Analyse de discours</li> <li>-Pédagogie actionnelle ( pédagogie de la tâche, par projet )</li> <li>-Evaluation de la compétence communicative</li> <li>-Centré sur une pratique professionnelle</li> </ul> |

## **II.2. Langue de spécialité**

La langue de spécialité fait partie de la langue générale, elle peut être définie comme un sous branche d'une langue générale, qui se spécifie par son lexique qui sera utilisé dans un domaine particulier. Autrement dit, la langue de spécialité se

caractérise par la singularité de son discours, propres à des diverses disciplines, destinant à des publics spécifiques.

Les spécialistes de la didactique Gallisson et Coste donnent à la langue de spécialité la définition suivante : *« expression générique pour désigner les langues utilisées dans des situations de communications (orales ou écrites) qu'impliquent la transmission d'une information relevant d'un champ d'expériences particulier »* (Gallisson et Coste 1976. PP 5-11).

Quant à « Debois » et all ; ont la défini comme suit : *« On appelle langue de spécialité un sous-système linguistique tel qu'il rassemble les spécificités linguistiques d'un domaine particulier »*. (2001 ; p40).

Cela désigne donc, que la langue de spécialité se définit par rapport ses à situations de communications et par l'information ou le message qu'elle véhicule.

La langue de spécialité n'est qu'une variante de la langue générale, ça ce qu'avance Cabrés :

*« Toute langue de spécialité est une simple variante de la langue générale ». Il ajoute dans un autre lieu ; « les langues de spécialités seraient des sous-ensembles fondamentalement pragmatiques de la langue dans son sens global »*. (Cabrès.1998. P119).

Nous enchainons par la définition de « Catherine carres » :

*« C'est au niveau linguistique qu'on définit le plus souvent le discours spécialisé. On parle alors de langue de spécialité, remarquons d'ailleurs que ce regard linguistique est plus insistant sur les caractéristiques lexicales de ces discours, avec un lien univoque entre vocabulaire et disciplines sous-jacentes »*.

A travers cette définition donnée d'un point de vue linguistique, nous pouvons déduire que : parler d'une langue de spécialité, veut dire parler d'un discours spécifique ( lexique ), en insistant qu'il faut aie une relation étroite entre le vocabulaire et la discipline.

Après avoir défini la langue de spécialité, nous allons voir qu'est-ce que c'est le français de spécialité.

### II.2.1. Le français de spécialité

Le français de spécialité, est une partie de français langue générale, se basant sur des cours spécifiques, dans de différents domaines. Elle se caractérise par un lexique spécifique : des cours juridiques, cours en tourisme... d'une formation donnée, afin d'améliorer son offre et optimiser leurs prochains objectifs. **Mangiante** et **Parpette**, disent à ce propos ce que suit :

*« Lorsqu'un centre de formation en FLE propose en plus de ses cours généraux, des cours de « français des affaires », « français juridiques », « français de tourisme », ou « français scientifique » dans le but de diversifier son offre de formation, c'est le nom de français de spécialité qui s'applique », ( Mangiante J.C , Chantal Parpette. 2004. PP 10-19).*

Dans un autre contexte, ils avancent :

*« Dans le cas de formation en français de spécialité, qui ne répond pas à une demande précise mais anticipent en quelque sorte les besoins futurs et éventuels des apprenants, le lien avec un objectif de sortie est très flou ».*

D'après ces deux définitions, nous pouvons dire que le français de spécialité est un moyen d'enrichissements pour son public qui veut maîtriser un français de leurs spécialité, juste pour enrichir leurs CV ; sans qu'il ait une nécessité officielle d'une formation. Prenons comme exemple : maîtriser un français spécifique (des cours juridiques ou d'hôtelleries) par un groupe d'étudiants, mais rien ne garantit qu'ils vont travailler avec un jour.

« **Chantal Parpette** », dit aussi à ce propos :

*« Si l'objet de la démarche porte sur une spécialité, un domaine professionnel particulier, recouvrant l'ensemble des situations de communications spécialisées propre à une discipline ou une profession sans connaissance préalable d'un public spécifique auquel s'adresserait un programme de formation linguistique, nous pouvons parler de didactique de français de spécialité ». ( Parpette. 2004).*

Nous arrivons à dire que le français de spécialité, représente une approche qui tente à diversifier un domaine professionnel. Elle est considérée comme le premier enseignement destiné à un public spécifique, ça ce qu'il confirme **Mangiante** et **Parpette** :

*Le terme français de spécialité a été historiquement le premier à désigner des méthodes destinées à des publics spécifiques, étudiant le français dans une perspective professionnelle ou universitaire. Ces méthodes comme leurs nom l'indique, mettant l'accent sur une spécialité ( le français médical, le français juridique), ou une branche d'activité professionnelle ( le tourisme, l'hôtellerie, la banque, les affaires)...*

Cela signifie qu'une langue de spécialité ou français de spécialité, est cette langue caractérisant par un langage qui s'adresse à un public réduit, afin de communiquer un contenu spécialisé.

## **II.2.2. Le français sur objectif spécifique**

La formule française sur objectif spécifique FOS, s'est apparue au début des années 1990, prenant des apprentissages visant des demandes d'ordre professionnel. Il est considéré comme une branche de français langue étrangère FLE, se caractérisant par une formation intensive, qui a pour objectif de développer chez l'apprenant ( le public ) des compétences professionnelles.

**Carres** et **Köhler** ont défini le français sur objectif spécifique par rapport à son démarche, comme : « *L'identification des besoins de formation des apprenants doit se traduire en objectifs, en contenus, en actions, en programmes* ». ( Carres. Köhler, 2007).

Donc d'après la définition précédente nous pouvons dire que le français sur objectif spécifique désigne toute une démarche méthodologique, qui a pour but d'élaborer un programme de formation, en s'appuyant sur les besoins du public donné, dont l'objectif doit être bien précis. Suite à ce propos, nous avançons que la démarche FOS comporte cinq étapes dont nous allons les détailler ultérieurement :

- 1- Identification de demande de formation**
- 2- Analyse de besoins**
- 3- Collecte de données**
- 4- Analyse de données**
- 5- Elaboration didactique**

### II.2.3. Français sur objectif spécifique/ Français de spécialité : logique de l'offre ou de la demande

Selon **Mangiante** et **Parpette** :

*« La distinction entre le français de spécialité et le français sur objectif spécifique tient essentiellement au fait que ces types de formation s'inscrivent dans une logique différentes : demande dans le cas de français sur objectif spécifique et offre dans le cas de français de spécialité ».*

A ce propos, nous déduisons que ce qui fait la différence entre le FOS et le FS est justement la nature de la formation en elle-même , c'est-à-dire nous parlons de « demande », quand nous avons entre les mains une formation suivant la démarche FOS, commençant par l'analyse des besoins d'un public réel( étudiants ), arrivant à l'élaboration didactique d'un programme FOS ; quant à l'offre, soit disant une institution ou une entreprise fait un offre de formation à un public potentiel, et là nous parlons de français de spécialité.

Suite à la distinction entre FOS/FS, **Carras** avance :

*« Lorsqu'un centre de formation en FLE propose, en plus de ses cours généraux, des cours de « français des affaires », « français juridique », « français de tourisme » ou de « français scientifique », dans le but de diversifier son offre de formation c'est le terme de français de spécialité qui s'implique ».* En ce qui concerne le FOS, elle ajoute : *« On parle de français sur objectif spécifique lorsqu'on est face à une demande de formation, qui émane du terrain (institution, université), qui est destinée à un public précis, clairement identifié et qui a un lien direct avec un objectif de sortie, avec les besoins futurs des apprenants ».*

### II.2.4. Français langue professionnelle :

Le français langue professionnelle ou le français à visée professionnelle, sont les appellations les plus récentes, elles ne s'opposent pas aux précédentes appellations, mais plutôt elles les complètent. Cette français professionnelle cherche à faire aux étudiants d'acquérir des compétences pratiques.

Elle a été définie par « **Carres** », comme suit :

*« le français à visée professionnelle s'inscrit dans une perspective transversale aux différents champs de spécialité et secteurs d'activité ».* L'objectif de ce FP est donc,

d'un point de vue didactique, de faire acquérir des compétences décloisonnées (communes) à des différents secteurs d'activité, à différents poste de travail, liées à la communication dans le monde professionnel, comme par exemple : mener un appel téléphonique, rédiger un compte rendu, rédiger un CV, participer à un réunion...

Donc l'enseignement de français langue professionnelle, exige une double formation ; c'est-à-dire et le français(langue), et le domaine professionnel(métier) : la formation des publics en voie de spécialisation, et en voie de professionnalisation. Ce public donc, est censé d'apprendre le métier & la langue.

D'un point de vue didactique, « **Carras** » donne au FP la définition suivante :

*« L'originalité de français langue professionnelle, dans le champ de la didactique, serait d'être appréciée dans tous le public, en cours de la professionnalisation, dans la mesure où il constitue une tentative d'appréhender par la réflexion sur les discours tenus du travail, la logique même des activités professionnelles ».*

Pour conclure, en ce qui concerne le français sur objectif spécifique, le français de spécialité et le français langue professionnelle, nous pouvons déduire que la distinction entre ces différentes appellations de l'enseignement de français à des publics spécialisés ou professionnels réside en leur date d'apparition. En revanche il nous paraît utile d'aborder les différentes appellations de façon systématique, en mettant l'accent non pas seulement sur les contenus d'enseignement, mais aussi sur la relation entre la formation et les besoins des apprenants. Et comme nous l'avons déjà dit, ces dénominations ne s'opposent pas, mais elles se complètent. Ca ce qu'il confirme « **Carres** » :

*« Le français de spécialité peut être considéré comme une institutionnalisation des demandes de français sur objectif spécifique. Ces demandes de formation ont été fait pour des publics professionnels précis, et l'offre de formation s'est développé et diversifié »*

Ce que nous pouvons saisir, de ce propos, est que la langue de spécialité regroupe les besoins langagiers propre à un domaine spécifique ; et le français professionnelle, est le terme générique pour couvrir le français relatif au domaine professionnel, il constitue un champ intermédiaire entre le français de spécialité et le français sur objectif spécifique ; quant au FOS, et comme son l'indique, il représente une démarche d'enseignement, dont nous allons la détailler après.

Après avoir fait ce regard bref sur le FOS, nous allons aborder par la suite, l'implication didactique dans le FOS.

### II.3. L'implication didactique

La didactique de français sur objectif spécifique, pour ces publics, n'est plus centrée sur la langue, mais sur la réalisation des actes de paroles, sur l'accomplissement des tâches ou des projets. L'approche actionnelle, qui n'est pas particulière au FOS, elle considère les apprenants comme des acteurs sociaux ayant des tâches à accomplir dans un domaine donné. A ce propos, nous montrons la définition donnée par le CECR.

*« Toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé ».*(**Didier, 2001, pp. 15-16**). Comme aussi, le souligne **« F.Goullier »** :

*« il n'y a tâche que si l'action est motivée par un objectif ou un besoin »* (**Didier, 2006, p21**).

Cela explique que les tâches pour ces publics, ont un lien étroit avec leurs besoins, comme avec les objectifs, et elles se sont au cœur de la formation.

L'apprentissage de la langue française est donc, défini selon son utilité présente et future, elle sera un instrument d'accès à la formation universitaire dans un premier temps, et un outil de travail nécessaire à l'exercice d'une profession dans un second temps. Ça ce qui confirme **Catherine Carras** :

*« La didactique de français sur objectif spécifique implique la conception de programmes d'enseignement « sur mesure » au cas par cas, métier par métier, à partir de documents authentiques issus de situations de communications spécialisées (monde des affaires, du tourisme, de la santé, universitaire...). Il s'agit d'une véritable ingénierie de formation ».*

C'est donc l'objectif de cet enseignement du français, détermineront la méthodologie à suivre au plan linguistique.

## II.4. La démarche du français sur objectif spécifique

En revenant maintenant à la démarche FOS, dont nous avons mentionné avant. D'après « **Köhler, 2007** », cette démarche comporte cinq étapes. Elle représente un processus schématisé, qui sont définies selon **Mangiante** et **Parpette**. (2004.P7), de la manière suivante :

### II.4.1. Identification de la demande de formation

Cette première étape d'identification de demande, est faite par un organisme, une institution, pour réaliser un objectif préalablement défini, pour un public bien déterminé, c'est une sorte d'un avant-projet fait par le concepteur, l'enseignant sur une situation existante ou un projet en cours d'élaboration ; c'est une étape très intéressante dans cette démarche FOS, ça ce qui confirme **Carras** :

*« Un organisme, une entreprise, une institution demande d'assurer un stage précis, avec un objectif précis à atteindre, généralement sur une période courte, pour un public homogène ou non ».* Elle développe aussi concernant le même propos ce qui suit :

*« L'identification de la demande, articulée avec l'analyse du public et des besoins, conduit le formateur à orienter le programme vers une démarche de français sur objectif spécifique ».* Nous remarquons d'après cela, l'importance de l'identification de demande de formation.

Ainsi , cette formation doit prendre un aspect particulier, car il se peut arriver parfois, à cause de l'imprécision de la demande de formation ou l'hétérogénéité du public, que le concepteur ou l'enseignant élabore des exercices, ou des cours transversaux ( qui ne sont pas spécifiques ), et cela donc va lui orienter vers un enseignement général et non pas spécifique. Nous pouvons citer un exemple très fréquent ; le cas des étudiants de différentes filières, qui sont regroupés dans un même groupe l'enseignant peut se retrouver, face à des étudiants dont leurs spécialité est aussi diverse ; dans tel cas il est quasiment impossible de cibler des compétences propre à chaque spécialité.

Il se peut également arriver une non-adéquation entre la demande de la formation et les besoins réels des publics, ou par exemple, le concepteur se retrouve face à une demande qui n'est pas assez précise. Donc c'est là où réside justement l'importance de la bonne identification de la demande de la formation.

Nous terminons cette première étape par les questions dont il doit poser le concepteur ou l'enseignant pour mettre une bonne demande de formation, selon **Carres** :

- 1- La demande est-elle précise ?
- 2- Le public est-il clairement identifié ?
- 3- Est-il homogène ?
- 4- Ses objectifs sont adéquats avec ceux de demandeur ?
- 5- L'objectif fixé par le demandeur paraît-il réalisable dans le temps accordé à la formation ?

#### **II.4.2. L'analyse de besoins**

La mise en œuvre d'une formation linguistique, nécessite une bonne sélection de sujets, des compétences à enseigner. Autrement dit, il s'agit de guider l'enseignant vers les différentes situations de communications confrontées par l'apprenant ultérieurement. Donc, cette deuxième étape d'analyse de besoins nécessite de l'enseignant d'avoir une bonne connaissance de domaine ; dont son objectif primordial est de recenser les besoins de public, comme l'explique **Carras** : *« l'analyse des besoins consiste à recenser les situations de communications dans lesquelles les apprenants auront à utiliser le français dans le cadre de leurs activités, ainsi que les connaissances et savoir-faire langagiers et professionnels, que ces apprenants devront acquérir durant la formation ».*

A ce propos, nous pouvons dire que l'étape de l'analyse, sert non seulement à recenser les besoins réels du public, mais aussi d'anticiper en quelque sorte les situations de communications pouvant affronter et aider les apprenants ( les futurs professionnels)

Comme il est connue, le plus efficace moyen de tester soit disant un besoin, prendre une vision par rapport quelque chose... est le questionnaire. Ça ce qui confirme « **Catherine Carras** » toujours son ouvrage (le français sur objectif spécifique et la classe de langue), comme suit :

*« Le meilleur moyen de recenser les situations de communications ou les apprenants à utiliser le français est d'établir **un questionnaire d'analyse des besoins** »*

Le choix de questions est fait dépend le domaine, et la demande de la formation ; dont l'objectif primordial est de cerner les tâches et les besoins.

### II.4.3. Collecte de données

En ce qui concerne cette troisième étape de collecte de données, et comme son nom l'indique, est l'étape de recueillir toutes les données ayant relation avec la formation ; contenus des cours y compris des documents authentiques. Elle représente l'étape la plus spécifique à l'élaboration d'un programme de FOS, car cette dernière, peut confirmer ou changer l'analyse de besoins, comme elle sert à cerner les discours à partir lesquels l'activité de FOS, ou le programme FOS sera élaboré

Le recueil de données a plusieurs fonctions dans cette démarche FOS, ça ce qu'avance : **Mangiante** et **Parpette** : « *d'informer l'enseignant sur les domaines à traiter, ses acteurs, ses situations, les informations et les discours qui y circulent* ». (**Mangiante. Parpette, 2004, P47**).

Dans un autre contexte, **Catherine Carras** développe à ce propos : « *le recueil de données authentiques, permet d'informer l'enseignant sur les discours qui circulent dans le milieu professionnel ciblé* ». Une autre fonction de la collecte de données ayant une dimension didactique ; l'élaboration de l'enseignant ou de concepteur se fait à la base de supports et des cours didactiques.

Ces données collectées, vont être utilisées comme elles étaient collectées dans leurs forme originale, comme elles peuvent être modifiées, pour qu'elles puissent devenir plus accessibles à comprendre.

Pour recueillir ces données ; « *l'enseignant doit dans la mesure de ses possibilités se déplacer, aller sur le terrain, s'informer des discours qui s'y pratiquent, recueillir les écrits professionnels, enregistrer, filmer des scènes de la vie professionnelle...* », (**Catherine, 2004. P31**). Donc la façon de collecter de données peut être adaptable sans qu'aie des difficultés, si il s'agit d'un déplacement vers le terrain ; mais la tâche n'est pas toujours faisable, ça arrive ou elle devient un problème, qui demande plus d'adaptation, en faisant appel au travail collectif, par le biais d'assurer un lien avec les acteurs des situations de communications, **Carras** dit à ce propos : « *pour se familiariser avec ces documents issus d'un secteur éloigné de sa formation initiale, il est nécessaire de travailler en collaboration avec les différents acteurs de ce terrain* ».

#### II.4.4. Analyse de données

L'analyse de données collectées, représente aussi une étape à part entière, dans la tâche d'élaboration d'un programme FOS. A la base de discours que l'enseignant a collecté, il doit maintenant les analyser, les vérifier, les étudier d'un point de vue linguistique ; car elles seront traduites à des activités didactiques proposées aux apprenants. **Carras** avance dans ce contexte : « *l'analyse de ces discours ne doit pas seulement faire apparaître leurs caractéristiques, mais également les situer dans une pratique professionnelle* »

#### II.4.5. Elaboration d'une activité FOS

Après avoir analysé les besoins du public, collecté les données et les analysé ; revenant par la suite l'élaboration d'une activité FOS, cette dernière étape consiste à l'enseignant de choisir les situations de communications à traiter, les connaissances langagières à développer pour établir une activité d'enseignement par son propre matériel, travaillant les différentes compétences langagières : activités de compréhension écrites ou orale, exercices sur le lexique, tableaux à remplir, des propos à reformuler, rédiger un compte rendu, rédiger un résumé, faire un appel téléphonique... tout dépend à ce que l'enseignant choisisse selon son intérêt.

Donc l'enseignant élaborant une activité, doit s'interroger sur les contenus à enseigner, les objectifs à viser, la manière d'enseigner... **Mangiante J, et Parpette C,** expliquent cela comme suit : « *La classe est l'aboutissement de toute la démarche de réflexion sur les besoins, de recherches d'informations, sur le domaine de collecte de données, et de constructions de documents pédagogiques. Si la manière dont les choses se déroulent dans la classe n'est pas solidement pensée, tout ce qui précède perd une grande partie de son utilité* » (**Mangiante. Parpette. 2004, P79**).

A ce propos, nous pouvons déduire, que l'enseignant ou le concepteur, doit s'appuyer sur les résultats de son analyse, pour qu'il arrive justement à faire une activité FOS aidant les apprenants (public), à développer leurs compétences dont ils ont besoin dans leur domaine.

Et comme toute activité dans le processus enseignement/apprentissage, l'activité FOS également doit être évaluée. Il s'agit d'une tâche dont l'objectif est de connaître si les visées mise au début de la formation ont été atteints ou non.

Rappelons que la procédure mise en œuvre doit être clôturée par une évaluation. Grace à cette dernière, l'enseignant arrive à savoir si l'activité proposée a vraiment répondu aux besoins de ces publics, si les objectifs de cette activité ont été atteints. L'évaluation sommative et formative peut aider l'enseignant donc à les mesurer.

**Conclusion :**

En ce qui concerne ce deuxième chapitre, nous avons vu l'histoire de français sur objectif spécifique ; (apparition, évolution, dénominations, la démarche et l'implication didactique).

Nous allons le comprendre mieux, dans le prochain chapitre.

# Chapitre III

*Scénario FOS appliqué sur terrain*

## **Introduction**

Ce présent chapitre, a pour but de décrire la situation de l'enseignement/apprentissage de module de la remédiation linguistique, à l'institut national de formation paramédicale. Il sera traité en deux volets.

Dans un premier lieu, nous allons présenter l'établissement, le public ainsi que notre échantillon, notre corpus.

Dans un second lieu, nous allons tenter de repérer les besoins de notre public par le biais d'un questionnaire, afin d'appliquer une démarche FOS dont nous avons parlé dans le chapitre précédent, en prenant un exemple, qui nous part peut être utile, pour leur aider dans leurs cursus d'étude et même prochainement dans leurs futurs professions.

### **III.1.Présentation de l'établissement**

L'école de formation paramédical Msila a été créée par le décret N : 73/79 du 05 juin 1973, et modifié par le décret N : 75/40 du 27 janvier 1975 qui porte la création d'écoles de formation paramédical.

Elle a pour mission :

- assurer la formation paramédicale de diverses spécialités
- la formation du personnel paramédical et leur de suivi professionnel
- organiser les stages de recyclage de formation et de perfectionnement.

Elle s'est transformé à un institut national de formation supérieure paramédicale par un décret exécutif N : 11/9 au 24 novembre 2011. Il a pour mission principales :

- Assurer la formation supérieure spécialisée au paramédicale.
- Assurer les opérations de formation en relation avec leurs missions.
- Faire tous les travaux de formation continue et de perfectionnement dans son domaine.

Durant l'année universitaire 2019/2020, 645 étudiants suivent leurs études qui suit le système LMD, comprenant tous les modules programmés par le ministère de la santé, de la population et de la réforme des hôpitaux et le ministère de l'enseignement supérieur de la recherche scientifique durant 3 à 5 ans, tout dépend la spécialité.

Il assure pour l'année universitaire 2019/2020 les filières suivantes :

- Laborantins de santé publique : 1<sup>ière</sup> AN 30 / 2<sup>ème</sup> AN 40 / 3<sup>ème</sup> AN 29.
- Infirmiers de santé publique : 1<sup>ière</sup> AN 120/ 2<sup>ème</sup> AN 120/ 3<sup>ème</sup> AN 80.
- Sage femmes de santé publique : 1<sup>ière</sup> AN 30/ 2<sup>ème</sup> AN 30/ 3<sup>ème</sup> AN 31/ 4<sup>ème</sup> AN 27/ 5<sup>ème</sup> AN 34.
- Assistant médical de santé publique : 1<sup>ère</sup> AN 37.
- Assistant social de santé publique : 1<sup>ère</sup> AN 37.

Tous ces étudiants sont encadrés par 09 enseignants permanents ( médecins généralistes et spécialistes ), et d'autres enseignants vacataires ainsi que trois autres enseignants de langue

### **III.2.L'enquête**

D'après le dictionnaire de FLE : « *l'enquête de terrain est un élément central de la recherche en didactique des langues* ». (**Dictionnaire de FLE. 2003 :82**), c'est pour cette raison que nous avons décidé de faire une enquête pour les étudiants de la première année, afin de recenser leurs besoins. Nous avons réalisé notre enquête à partir de 28 octobre à 07 décembre.

### **III.3. Présentation du public**

Notre public est composé de 20 étudiants inscrits en première année à l'institut national de formation paramédicale de la wilaya de M'sila, l'année universitaire (2019/2020). Les étudiants sont mixtes entre filles et garçons, qui sont venus de déférente wilaya.

### **III.4. Présentation du corpus**

#### **III.4.1. Questionnaire**

Afin de réaliser notre enquête, nous allons, en premier lieu, proposer un questionnaire pour repérer les besoins de notre public et leurs difficulté : « *le meilleur moyen de recenser les situations de communication ou des apprenants auront à utiliser le français est d'établir un questionnaire d'analyse des besoins* » (**Catherine Carres.2004; p27**).

En second lieu, nous allons faire un groupe de 20 étudiants inscrits à la filière « infirmiers de santé publique », pour leur faire un pré-test qui va nous aider à bien choisir une activité adéquate dans notre expérimentation dans le prochain chapitre.

Ce questionnaire se compose de huit questions à choix multiples .

Pour une certaine fiabilité, nous n'avons consacré aux étudiants que 20 minutes pour répondre à ce questionnaire, en ce qui concerne notre méthode, elle était simple et directe; nous avons expliqué aux étudiants que ce questionnaire a pour but d'avoir une idée sur leurs difficultés liées à la langue française, ainsi que leurs besoins, et que ce dernier est anonyme pour qu'ils puissent répondre en toute franchise; et nous avons récupéré leurs réponses le même jour.

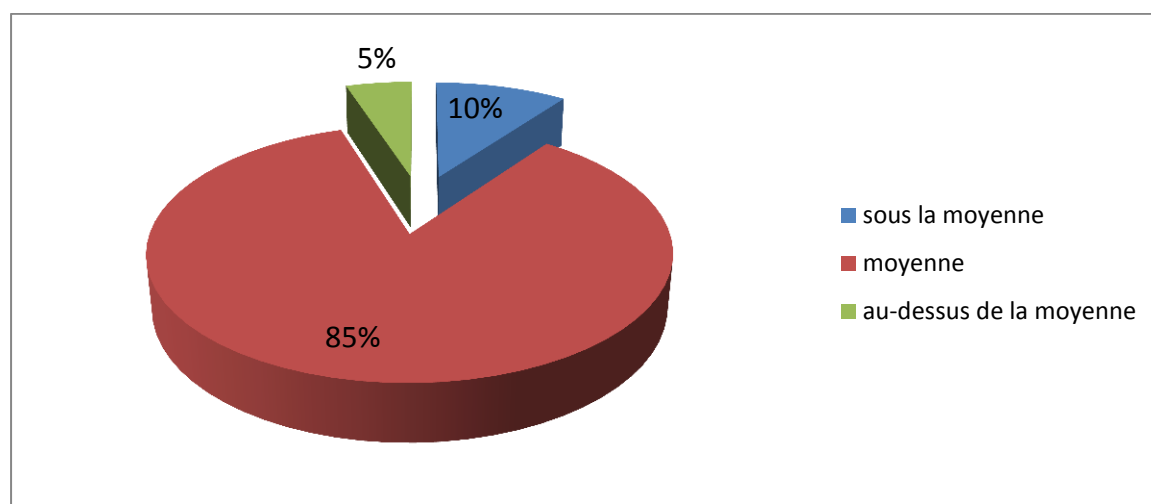
### III.4.2. Analyse de résultats de questionnaire

#### Analyse de besoins :

**Question01:** vos notes obtenues en matière de français pendant tout votre cursus scolaire étaient-elles:

| Sous la moyenne | Moyenne | Au-dessus de la moyenne |
|-----------------|---------|-------------------------|
| 10%             | 85%     | 05%                     |

#### Représentation graphique

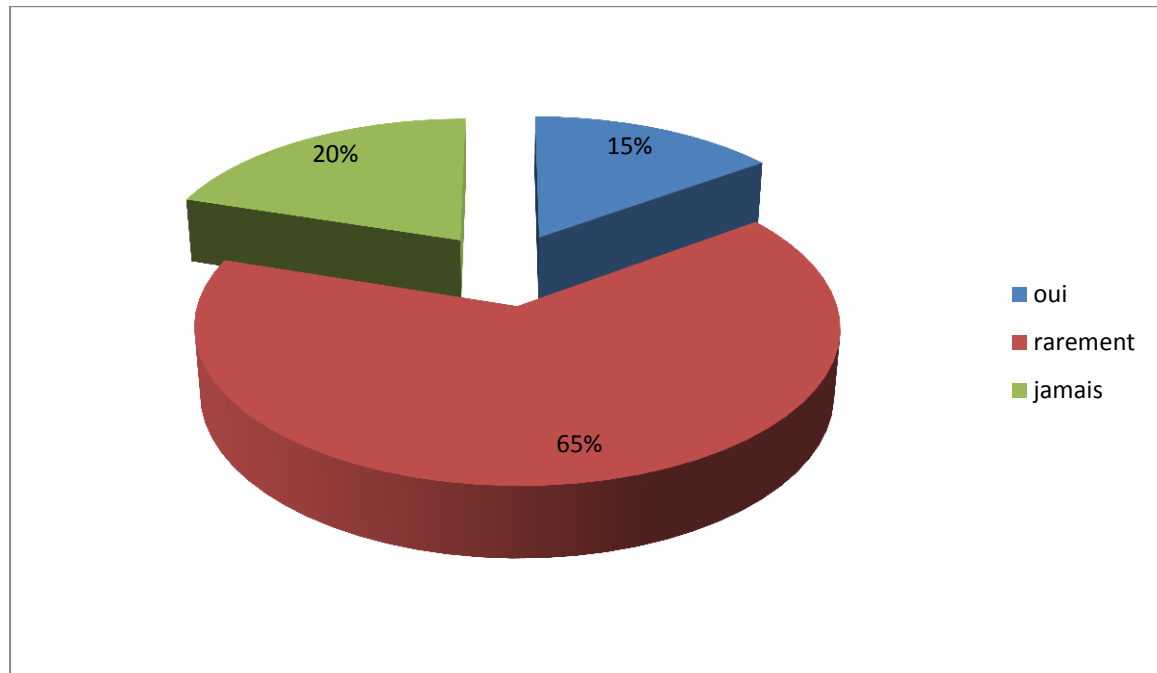


Nous constatons que la majorité des étudiants 85% ont l'habitude d'avoir le niveau moyen, peu parmi eux 10% ont eu des notes sous la moyenne, et 05% de ces étudiants ont répondu que leurs notes étaient au-dessus de la moyenne.

**Question02:** Pratiquez-vous le français dans votre vie quotidienne:

| Oui | Rarement | Jamais |
|-----|----------|--------|
| 15% | 65%      | 20%    |

*Représentation graphique*

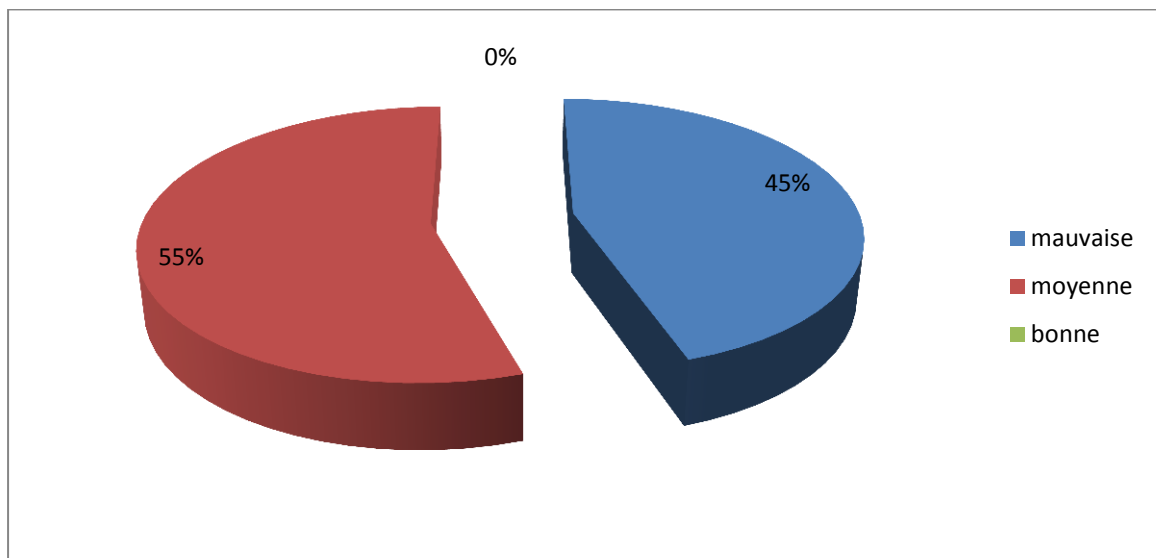


Nous remarquons donc, que la grande majorité 65% utilisent rarement la langue française dans leurs vie quotidienne, 15% parmi eux l'utilisent, et 20% ont répondu jamais, c'est-à-dire ils ne pratiquent pas de tout le français lors de leurs communication quotidienne.

**Question03:** vous êtes en train de faire vos études supérieures en langue française, votre compréhension par ce dernier est:

| Mauvaise | moyenne | Bonne |
|----------|---------|-------|
| 45%      | 55%     | 00%   |

*Représentation graphique*

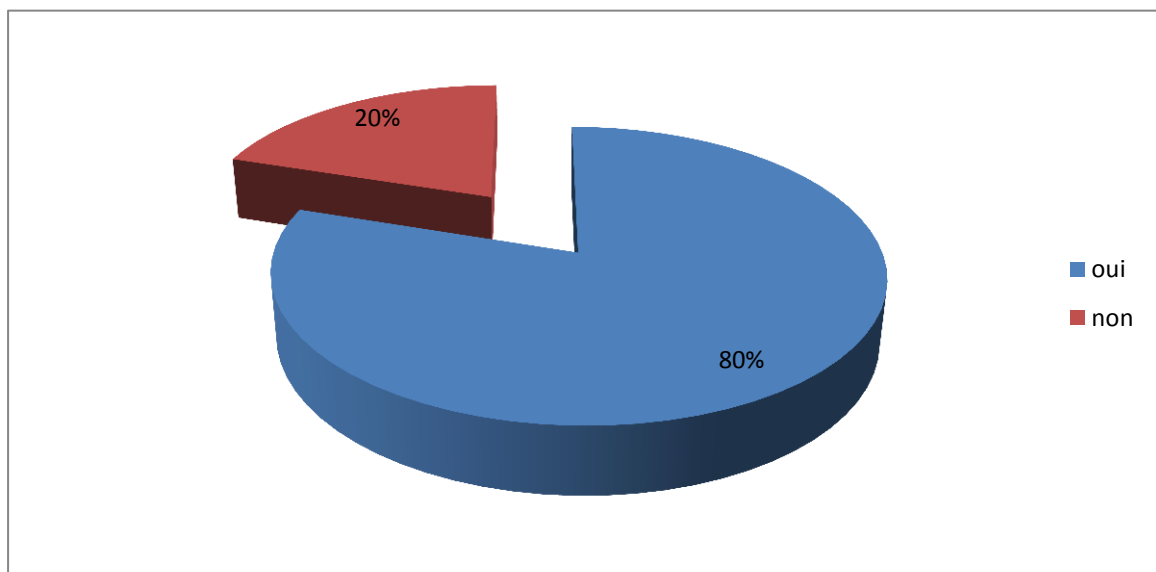


Donc, 55% des étudiants arrivent moyennement à comprendre leurs cours de modules de spécialité par la langue française, et 45% ont répondu que leurs compréhension elle est mauvaise, c'est-à-dire ils n'arrivent pas vraiment à apprendre par cette langue, et nul n'a répondu que sa compréhension est bonne.

**Question04:** trouvez-vous que la langue française représente une contrainte dans votre parcours d'étude:

| Oui | Non |
|-----|-----|
| 80% | 20% |

*Représentation graphique*

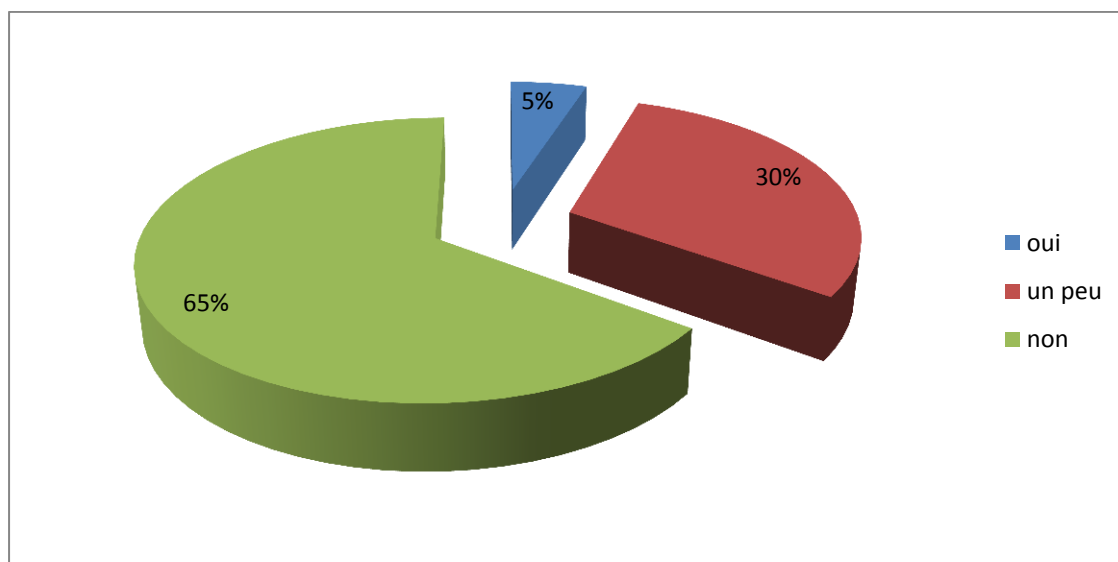


Nous constatons que la majorité 80% des étudiants ont un problème en langue française, peu parmi eux 20% n'ont pas ce problème.

**Question05:** arrivez-vous à rédiger de rapports, notes, observations en ce qui concerne votre spécialité:

| <b>oui</b> | <b>Un peu</b> | <b>Non</b> |
|------------|---------------|------------|
| 05%        | 30%           | 65%        |

*Représentation graphique*

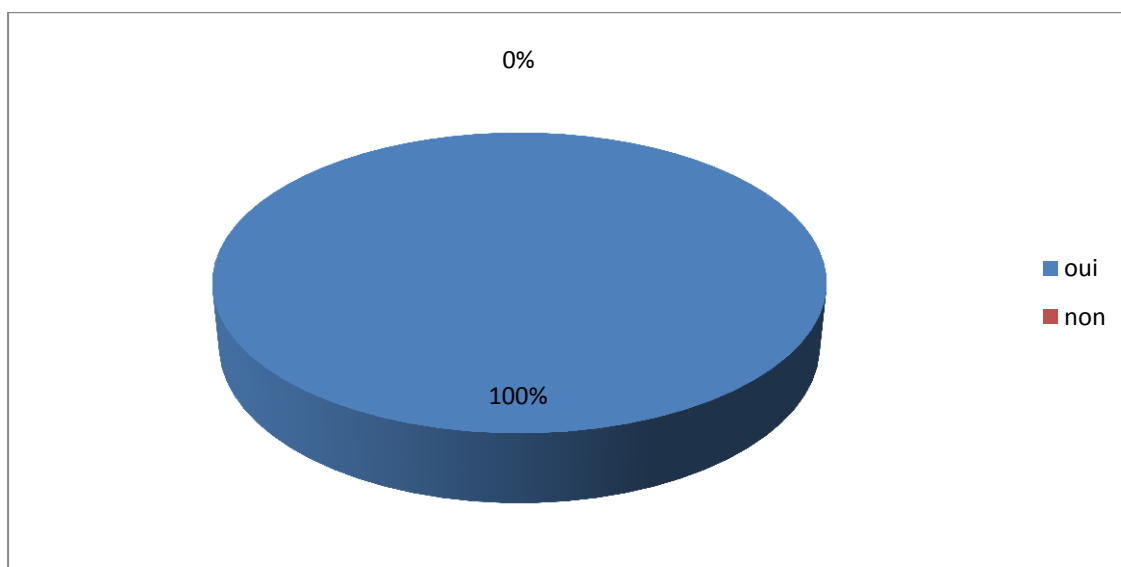


Nous remarquons donc d'après cette question que 65% de ces étudiants ne savent pas comment rédiger un rapport ou prendre des notes ou des observations en langue française, y a parmi eux 30% qui arrivent un petit peu à les faire, et il y a une minorité de 05% d'étudiants qui ont répondu oui, ils arrivent à faire cela.

**Questio06:** Trouvez-vous qu'important d'avoir des cours de spécialité qui vous aident à développer vos compétences langagières:

| oui  | Non |
|------|-----|
| 100% | 00% |

*Représentation graphique*

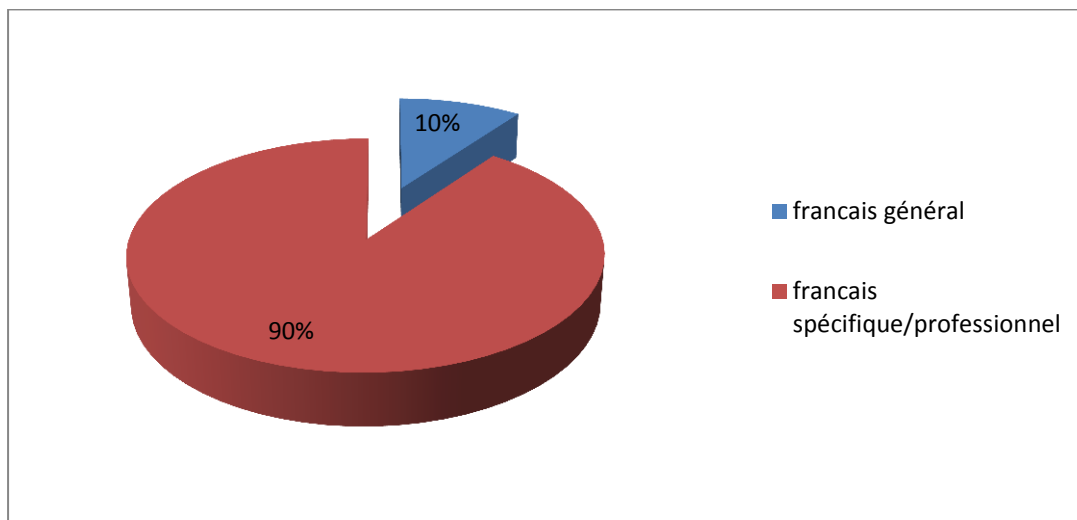


Nous trouvons que la totalité des étudiants 100% veulent apprendre de cours de spécialité qui leurs permettent de développer leurs compétences en langue française.

**Question07:** Préférez-vous apprendre:

| Français général | Français spécifique/professionnel |
|------------------|-----------------------------------|
| 10%              | 90%                               |

*Représentation graphique*



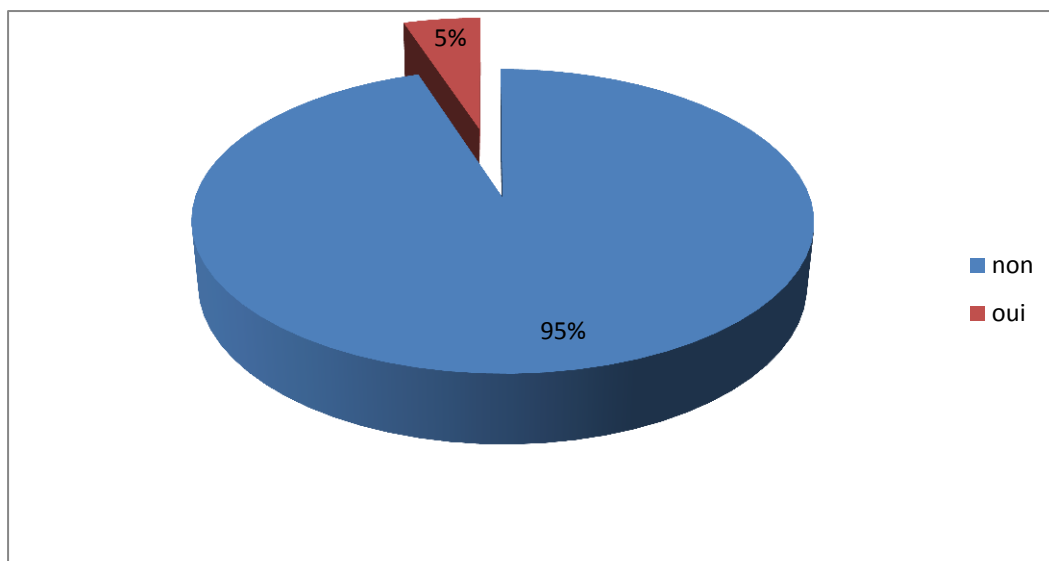
Nous remarquons que la grande majorité des étudiants 90% préfèrent apprendre le français spécifique qui leurs aident à comprendre ce qu'ils sont en train d'apprendre dans les autres matières de spécialité, ou bien dans leurs prochaine vie professionnelle, et 10% parmi eux préfèrent apprendre le français général.

**Question08:** Vous êtes inscrits(tes) en 1<sup>ère</sup> année paramédical, vous avez un module de " remédiation linguistique " :

A- Trouvez-vous que le contenu de ce module a un rapport avec les autres modules de spécialité:

| <b>oui</b> | <b>Non</b> |
|------------|------------|
| 05%        | 95%        |

*Représentation graphique*

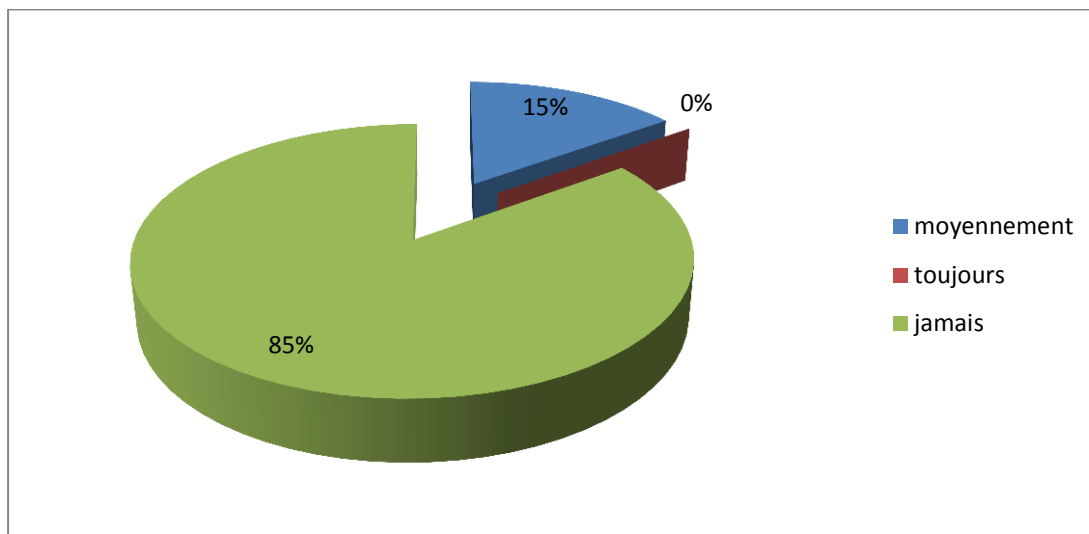


Nous constatons que 95% des étudiants ne trouvent pas que le contenu de module "remédiation linguistique" est en relation avec ce qu'ils apprennent dans les autres matières de spécialité, y a 05% parmi eux ont répondu oui, ils trouvent qu'il y a un rapport entre ces deux.

B- Est-ce-que vous apprenez de nouveaux vocabulaires d'après ce module pour les employer dans les autres matières:

| Moyennement | Toujours | Jamais |
|-------------|----------|--------|
| 15%         | 00%      | 85%    |

*Représentation graphique*

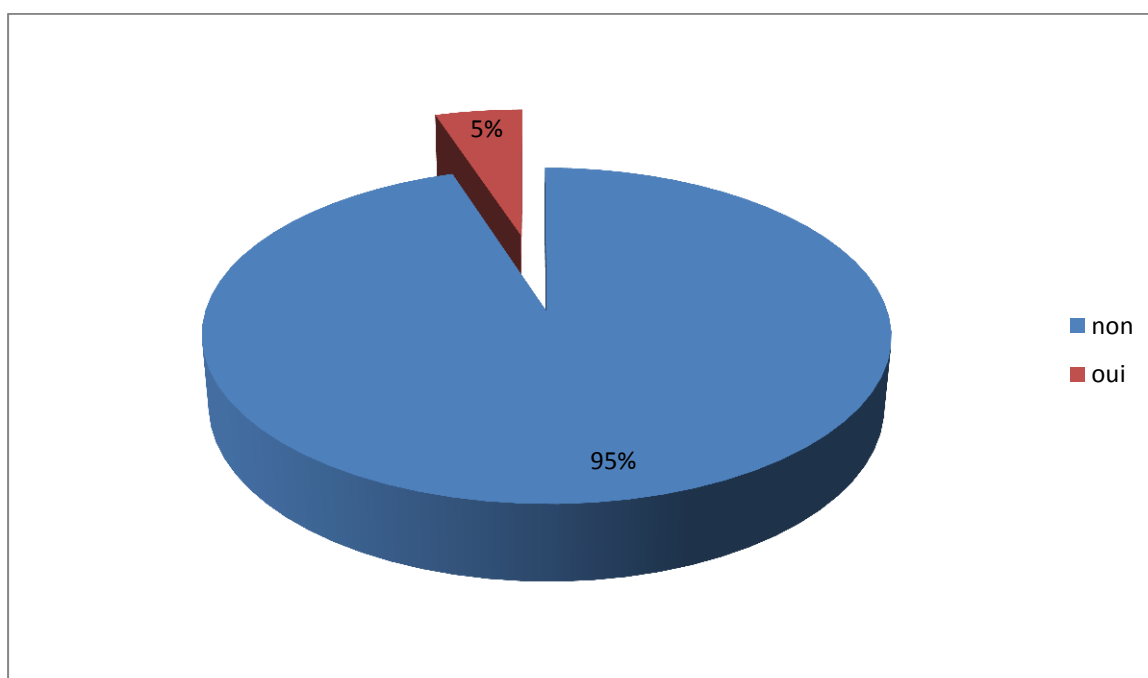


Nous remarquons donc, que 85% ont répondu par jamais, cette majorité affirme que ce qu'ils sont en train de faire en module "remédiation linguistique" n'est pas vraiment ce qu'ils attendent, tandis que 15% des étudiants trouvent qu'ils apprennent de nouveaux mots d'après ce dernier, et nul n'a dit toujours.

C- Le contenu de ce module répond à vos besoins pour apprendre vos modules de spécialité:

| Oui | Non |
|-----|-----|
| 5%  | 95% |

*Représentation graphique*



Nous trouvons ici que la majorité des étudiants 95% ne voient pas que le contenu de module "remédiation linguistique" ,répond à leurs besoins, y a une minorité parmi eux 05% qui pensent le contraire et que ce dernier répond à leurs besoins.

### **III.4.3. Collecte et analyse de données**

#### **III.4.3.1. La remédiation linguistique**

A l'institut national de la formation paramédicale, les cours du module (remédiation linguistique) sont réalisés en 16 heures au premier semestre de la première année ( toutes les filières ), par moyenne d'une heures par semaine, ce

module est introduit comme une matière à enseigner comme toutes les autres matières, c'est-à-dire qu'à la fin de premier semestre, les étudiants doivent passer un examen afin de valider le module.

Ce module n'a pas un programme officiel, mais juste quelques points de langue sélectionnés par l'enseignant. Nous avons assistés pendant plus que quatre séances juste pour l'observation, nous nous sommes rendu compte que le contenu de ce module « remédiation linguistique », influence négativement sur le rendement des étudiants, ils étaient hors classe, hors concentration, hors l'explication de leurs enseignant, et quand nous avons discuté avec eux pour connaître la raison de leurs désintéressement, la majorité parmi eux, m'ont dit que nous sommes déjà appris cela auparavant, certains parmi eux aussi, m'ont répondu, qu'ils veulent apprendre des trucs pour qu'ils puissent arriver à communiquer avec autrui ; donc, nous avons arrivé à prendre ces remarques

En ce qui concerne les cours proposés dans ce module, nous avons vérifié leurs photocopiés données par leurs enseignant bien-sûr, nous avons trouvé, qu'ils apprennent les bases et les points de la langue française, nous citons par exemple :

- la phrase simple, la phrase complexe
- les adverbes et les adjectifs
- Synonymes et l'antonyme
- les homonymes et les homophones
- la ponctuation
- l'expression de la négation

D'après cela, nous remarquons que ce qu'ils sont en train d'apprendre, d'abord, est déjà acquis auparavant, ainsi qu'il est simple et trop limité par rapport ce qu'ils ont vraiment besoin, autrement dit, comme nous l'avons vu, ils apprennent du français général, alors qu'ils ont besoin d'un français spécifique, des cours de français qui leur aide à développer leurs compétences langagières pendant le cursus d'étude tant qu'ils sont des étudiants, mais aussi dans leurs vie professionnelle prochainement.

#### **III.4.3.2. Spécialité de l'infirmier de santé publique**

Comme nous avons déjà avancé avant, qu'à l'institut de paramédical, il y a plusieurs spécialités à enseigner (en langue française), parmi eux celle de soins :

infirmier de la santé publique. Cette dernière porte plusieurs modules de spécialité au cours de six semestres divisés sur trois années universitaires, nous pouvons citer par exemple : l'anatomie et physiologie, pédiatrie et pédopsychiatrie, pharmacologie, module de santé publique...

### **III.5. Présentation de l'expérimentation**

Après avoir analysé le questionnaire, et les cours enseignés dans le module de « remédiation linguistique », ainsi que toutes les données collectées dans les séances assistées avec les étudiants, nous avons remarqué que ces derniers ne sont pas motivés, ils étaient carrément désintéressés. Nous avons essayé de connaître ou résider exactement le problème, et à travers la discussion avec ces étudiants nous nous sommes rendu compte qu'ils veulent apprendre autre chose, et au lieu d'apprendre les points de langue que sont déjà appris auparavant, ils préfèrent avoir des cours de spécialité qu'ils ont besoin.

Donc nous avons décidé de leur faire une expérimentation, en suivant la démarche FOS (scenario FOS).

Et comme l'indique **Catherine Carras** dans son ouvrage « **le français sur objectif spécifique et la classe de langue** » le compte rendu est l'un parmi plusieurs outils aidant à la communication professionnelle :

*« D'un point de vue didactique, cet enseignement vise à faire acquérir des compétences décloisonnées (communes à différents secteurs d'activités, à différents postes de travail), liées à la communication dans le monde professionnel. Parmi ces besoins de communication professionnelle, on recense des compétences telles que « rédiger un compte rendu », « mener une conversation téléphonique », « participer à une réunion ... ».*

Donc nous avons choisi le compte rendu comme un exemple.

#### **III.5.1 Première étape de l'expérimentation : (activité de test (pré-test))**

Dans cette première séance, nous avons proposé aux étudiants un texte, en leur demandant de faire un compte rendu objectif, en mettant une consigne contenant cinq critères à respecter. Et nous avons ramassé leurs copiés après le temps consacré pour cette activité, cette dernière dure une heure.

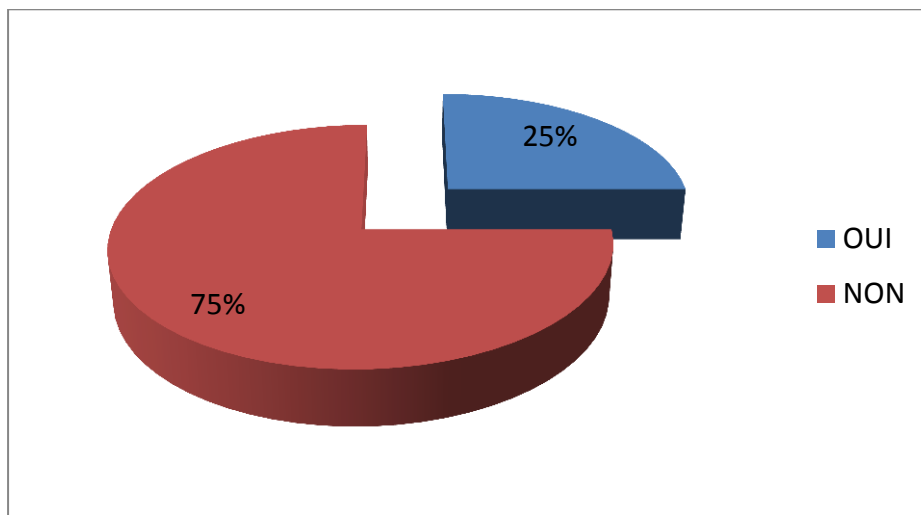
Après avoir corrigé les vingtaines de copies de ces étudiants, nous nous sommes rendu compte que la grande majorité parmi eux n'arrivent pas à faire un compte rendu, alors qu'il est très important dans leur spécialité, en tant que futur professionnels.

Nous avons sélectionné cinq critères **de réalisation d'un compte-rendu tirés du tableau « Questions pour évaluer les écrits »** (Groupe EVA (b), 1991. p. 57)

| Unités<br>points de vue | Texte dans son ensemble                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Relations entre phrases                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Phrase                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Pragmatique             | 1 - L'auteur tient-il compte de la <b>situation</b> (qui parle ou est censé parler ? à qui ? pour quoi faire ?)<br>- A-t-il choisi un <b>type d'écrit</b> adapté (lettre, fiche technique, conte...) ?<br>- L'écrit produit-il l' <b>effet recherché</b> (informer, faire rire, convaincre...) ?                              | 4- La <b>fonction de guidage</b> du lecteur est-elle assurée ? (utilisation d'organismes textuels : d'une part... d'autre part : d'abord, ensuite, enfin...)<br>- La <b>cohérence thématique</b> est-elle satisfaisante ? (progression de l'information, absence d'ambiguïté dans les enchaînements...)  | 7- La <b>construction des phrases</b> est-elle variée, adaptée au type d'écrit ? (diversité dans le choix des informations mises en tête de phrase...)<br>- Les <b>marques de l'énonciation</b> sont-elles interprétables, adaptées ? (système du récit ou du discours, utilisation des démonstratifs...) |
| Sémantique              | 2- L' <b>information</b> est-elle pertinente et cohérente ?<br>- Le choix du <b>type de texte</b> est-il approprié ? (narratif, explicatif, descriptif...)<br>- Le <b>vocabulaire</b> dans son ensemble et le registre de langue sont-ils homogènes et adaptés à l'écrit produit ?                                            | 5 - La <b>cohérence sémantique</b> est-elle assurée ? (absence de contradiction d'une phrase à l'autre, substituts nominaux appropriés, explicites...)<br>- L' <b>articulation entre les phrases</b> (ou les propositions) est-elle marquée efficacement (choix des connecteurs : mais, si, donc, or...) | 8)- Le <b>lexique</b> est-il adéquat ? (absence d'imprécisions ou de confusions portant sur les mots)<br>- Les phrases sont-elles <b>sémantiquement acceptables</b> ? (absence de contradictions d'incohérences...)                                                                                       |
| Morphosyntaxique        | 3- Le <b>mode d'organisation</b> correspond-il au(x) type(s) de texte(s) choisi(s) ?<br>- Compte tenu du type d'écrit et du type de texte, -le <b>système des temps</b> est-il pertinent ? homogène ? (par exemple imparfait/passé simple pour un récit...)<br>- Les <b>valeurs des temps</b> verbaux sont-elles maîtrisées ? | 6 - La <b>cohérence syntaxique</b> est-elle assurée (utilisation des articles définis, des pronoms de reprise...)<br>- La <b>cohérence temporelle</b> est-elle assurée ?<br>- La <b>concordance des temps et des modes</b> est-elle respectée ?                                                          | 9- La <b>syntaxe de la phrase</b> est-elle grammaticalement acceptable ?<br>- la <b>morphologie verbale</b> est-elle maîtrisée ? (absence d'erreurs de conjugaison)<br>- l' <b>orthographe</b> répond-elle aux normes ?                                                                                   |
| Aspects matériels       | 10- Le <b>support</b> est-il bien choisi ? (cahier, fiche, panneau mural...)<br>- La <b>typographie</b> est-elle adaptée ? (style et taille des caractères...)<br>- L' <b>organisation de la page</b> est-elle satisfaisante ? (éventuellement présence de schémas, d'illustrations...)                                       | 11 - La <b>segmentation</b> des unités de discours est-elle pertinente ? (organisation en paragraphes, disposition typographique avec décalage, sous-titres...)<br>- La <b>punctuation</b> délimitant les unités de discours est-elle maîtrisée ? (points, punctuation du dialogue...)                   | 12- La <b>punctuation</b> de la phrase est-elle maîtrisée ? (virgule, parenthèses...)<br>- Les <b>majuscules</b> sont-elles utilisées conformément à l'usage ? (en début de phrase, pour les noms propres...).                                                                                            |

|                   | 1- Respect de la structure d'un compte rendu |     |
|-------------------|----------------------------------------------|-----|
|                   | OUI                                          | NON |
| Sur les 20 copies | 05                                           | 15  |

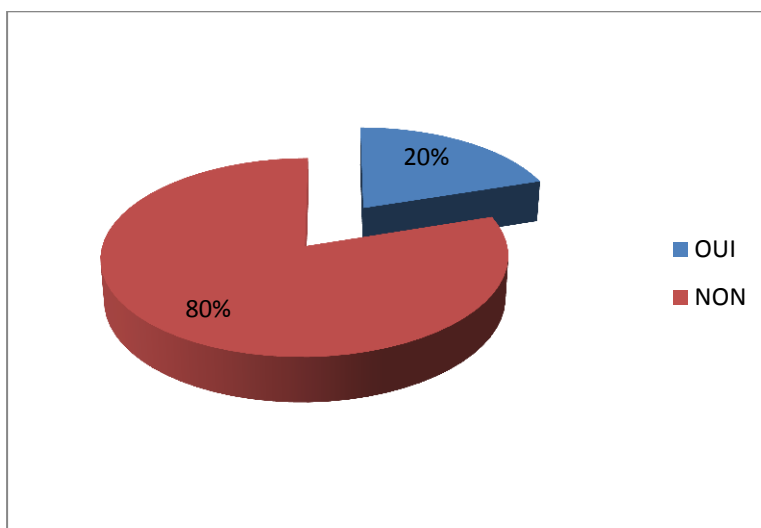
*Représentation graphique*



Nous remarquons donc, que seulement 25% de ces étudiants qui ont arrivé à organiser leurs texte, et que la grande majorité ne savent pas la structure d'un compte rendu (forme, paragraphe...).

|                   | 2- Respect des idées du texte |     |
|-------------------|-------------------------------|-----|
| Sur les 20 copies | OUI                           | NON |
|                   | 04                            | 16  |

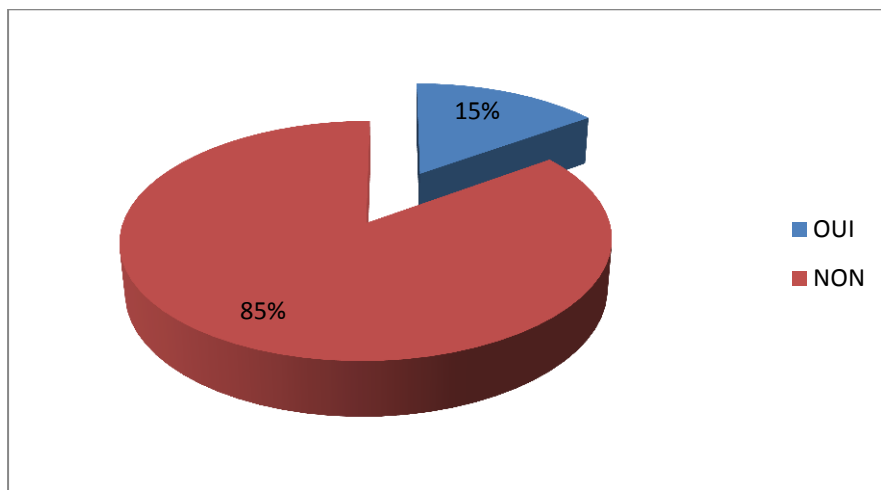
*Représentation graphique*



Ici nous voyons que 20% parmi les étudiants ont gardé et respecté les idées de texte original. Par contre la majorité d'eux ne l'ont pas fait.

|                   | 3- Emploi de connecteurs logiques |     |
|-------------------|-----------------------------------|-----|
| Sur les 20 copies | OUI                               | NON |
|                   | 04                                | 16  |

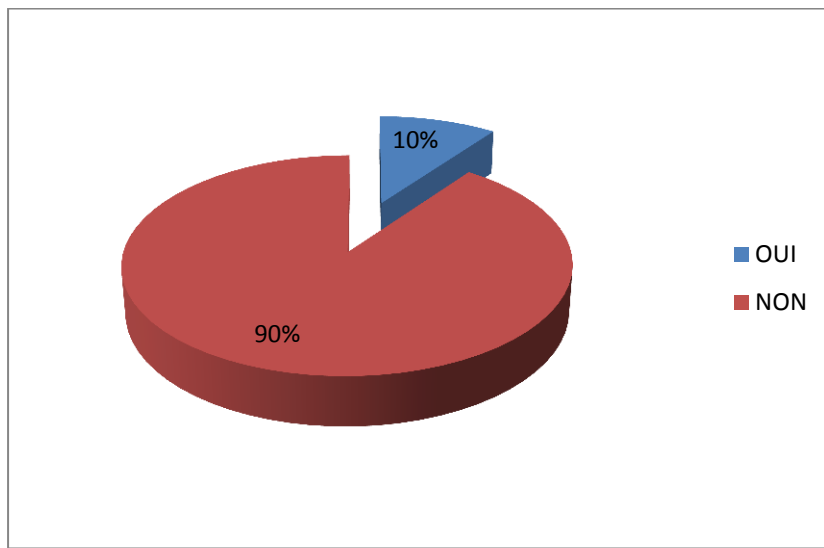
*Représentation graphique*



En ce qui concerne le troisième critère , nous observons une absence presque totale de connecteurs logiques dans les copiés des étudiants, c'est-à-dire ils n'arrivent pas à les employer dans leurs écrits.

|                   | 4- Utilisation de temps convenable |     |
|-------------------|------------------------------------|-----|
| Sur les 20 copies | OUI                                | NON |
|                   | 02                                 | 18  |

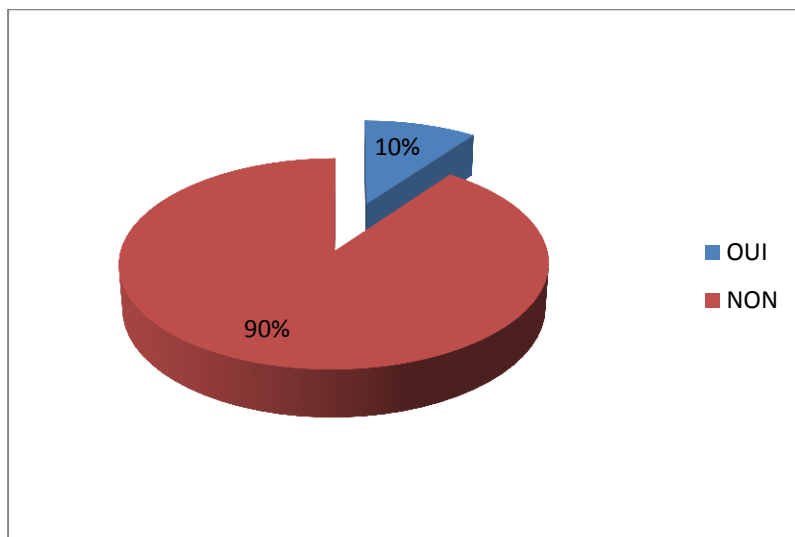
#### *Représentation graphique*



A propos de ce quatrième critère il y'avait 10% des étudiants qui ont arrivé à utiliser le temps qu'il faut (présent, passé composé), alors que le reste parmi eux n'ont pas pu le faire.

| 5- Utilisation des verbes adéquats |     |     |
|------------------------------------|-----|-----|
| Sur les 20 copies                  | OUI | NON |
|                                    | 02  | 18  |

*Représentation graphique*



Dans ce dernier critère, nous constatons aussi la faiblesse des étudiants à bien choisir les verbes convenable au contexte ; la minorité parmi eux qui ont mis des verbes correspondant avec le dire de l’auteur de texte.

Donc, ce que nous pouvons dire à propos de cette analyse, que la quasi-totale de notre échantillon éprouvent des difficultés de rédiger un compte rendu. Un pourcentage général de 16% parmi le nombre des étudiants qui savent moyennement le faire. Nous avons trouvé : des phrases sans aucun lien, des fois même sans verbes, ou bien avec des verbes à l’infinitif, nous avons aussi trouvé que la majorité des étudiants ont mis que la première partie de compte rendu ( celle des éléments textuelle : type de texte, nom de l’auteur, l’intitulé de texte...), nous avons donc rencontrés pas mal de remarques.

### **III.5.2. Deuxième étape de l'expérimentation : (enseignement de cours)**

- Séance : Rappel aux connecteurs logiques & présent de l'indicatif.
- Durée : 2 heures
- Support : Polycopiés
- Objectifs de la leçon : -faire appel aux étudiants les valeurs de présent de l'indicatif et son emploi ;  
-faire connaître aux étudiants la place des connecteurs logiques dans notre activité, en mettant l'accent sur : les types, comment les utiliser...

#### **- Déroulement de la leçon (séance n°1)**

Dans un premier lieu, nous avons présenté aux étudiants, à travers les polycopiés, les connecteurs logiques, en leur démontrant leurs importance dans chaque produit écrit ou orale, en insistant à leurs rôle joué dans la cohérence et la cohésion d'un texte, Nous avons leur expliqué par la suite l'emploi de ces derniers, en illustrant par des exemples

Dans un second lieu, nous avons leur fait un rappel sur le présent de l'indicatif, en se basant sur leurs valeurs, par le biais des exemples. En créant à la fin un débat : questions aux étudiants à travers une petite application sur ce que nous avons fait ensemble comme cours « exercice de pratique » pour que nous garantissons la compréhension de la leçon proposée.

#### **- Déroulement de la leçon (séance n°2)**

Suite à ce que nous avons fait avec les étudiants dans le cours précédent, cette troisième séance était consacrée pour la rédaction d'un compte rendu. Dans un premier temps, nous avons montré aux étudiants pourquoi le compte rendu, son utilité dans leurs domaine et la démarche à suivre ou le comment rédiger.

En s'appuyant sur les polycopiés, nous avons essayé le maximum d'expliquer aux étudiants les étapes à suivre pour la rédaction de compte rendu. Pour faire par la une application collective sur le texte de la première activité (texte de pré-test) ; bien sur nous avons leur choisi des textes scientifiques appartenant à leurs domaine pour apprendre comme même de nouveaux mots.

Tout d'abord, et après avoir lu et expliqué le texte tous ensemble, nous avons commencé par la rédaction de la première partie ; dont nous avons tiré les éléments

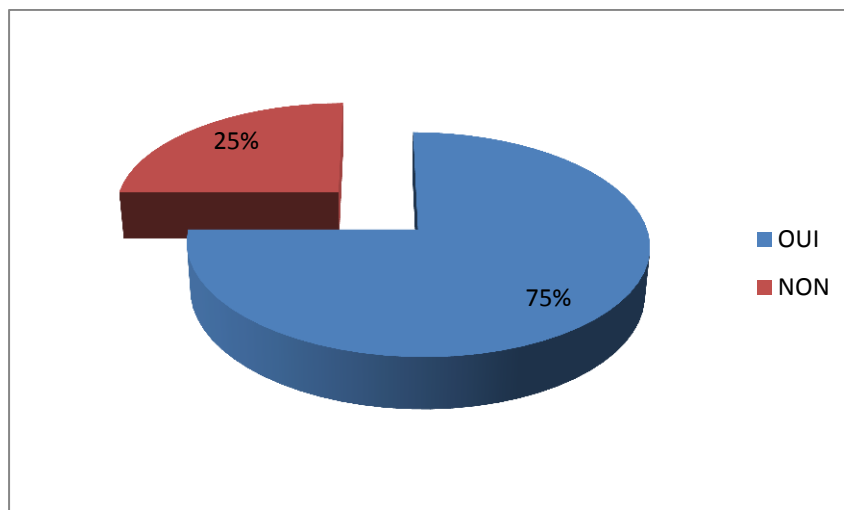
essentiels de texte par exemple : le type de texte, son intitulé, par qui il a été écrit, d'où il a été extrait (la source), sa visée, nombre de paragraphe ...etc. Pour passer par la suite en deuxième étape, celle de résumé de texte. Dans cette phase nous avons montré aux étudiants l'importance de relever l'idée principale de chaque paragraphe de texte, puis les lier par le biais de connecteurs logiques, en insistant beaucoup plus sur le choix des verbes pour introduire leurs idées dans le texte ; nous avons fini par une rédaction collective de ce compte rendu.

### III.5.3. troisième étape de l'expérimentation

Pour vérifier la réussite ou l'échec de notre leçon proposé, nous avons consacré cette dernière séance. Dont, nous avons demandé aux étudiants de faire le compte rendu d'un nouveau texte ; en mettant les mêmes cinq critères. Dans une heure nous avons remis les copiés.

| 1- Respect de la structure d'un compte rendu |     |     |
|----------------------------------------------|-----|-----|
| Sur les 20 copies                            | OUI | NON |
|                                              | 15  | 05  |

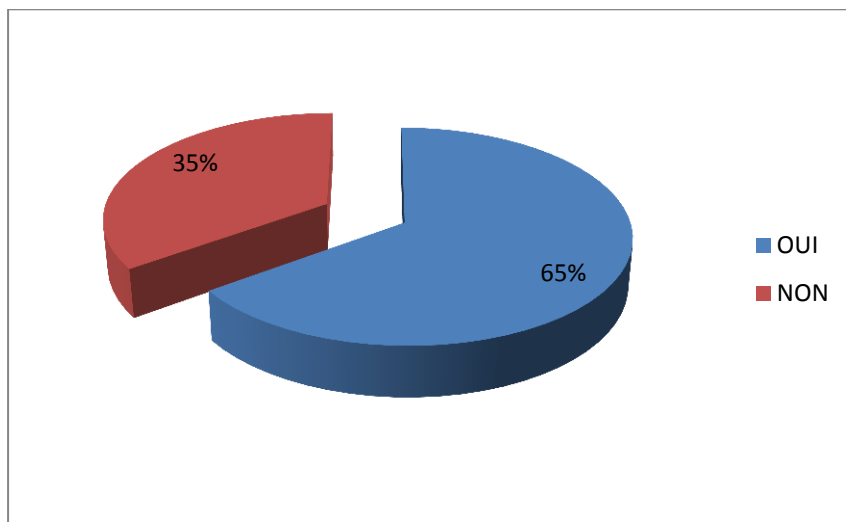
*Représentation graphique*



Nous voyons donc l'amélioration remarquable des étudiants 75%, en ce qui concerne le respect de la structure d'un compte rendu, par rapport leurs premier produit, c'est-à-dire nous avons trouvé la forme voulu dans les copiés, respect de deux parties.

|                   | 2- Respect des idées du texte |     |
|-------------------|-------------------------------|-----|
| Sur les 20 copies | OUI                           | NON |
|                   | 13                            | 07  |

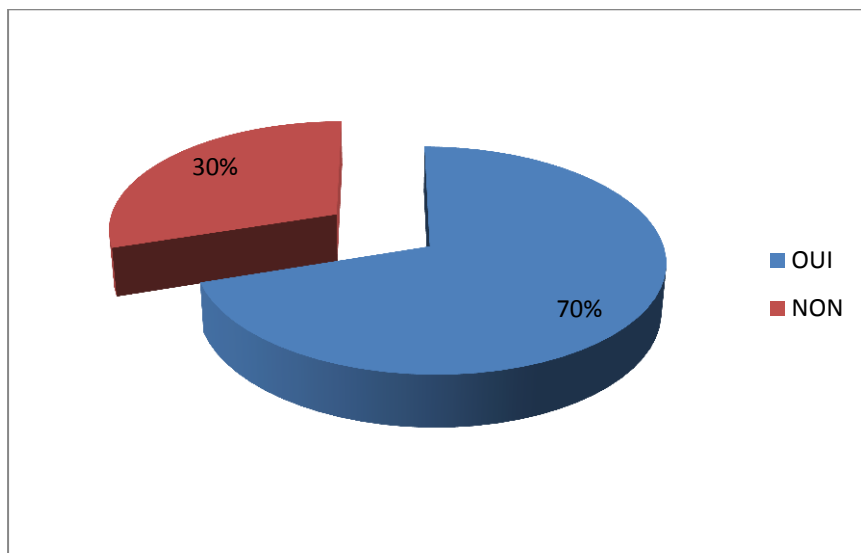
*Représentation graphique*



65% des étudiants ont réussi de garder les idées principales de texte cible, par rapport au 20% qui était avant qu'on nous fassions la leçon, cela veut dire que notre échantillon ont bien profités de l'explication de cours, en tirant tout d'abord les idées pour les mettre après.

|                   | 3- Emploi de connecteurs logiques |     |
|-------------------|-----------------------------------|-----|
| Sur les 20 copies | OUI                               | NON |
|                   | 04                                | 16  |

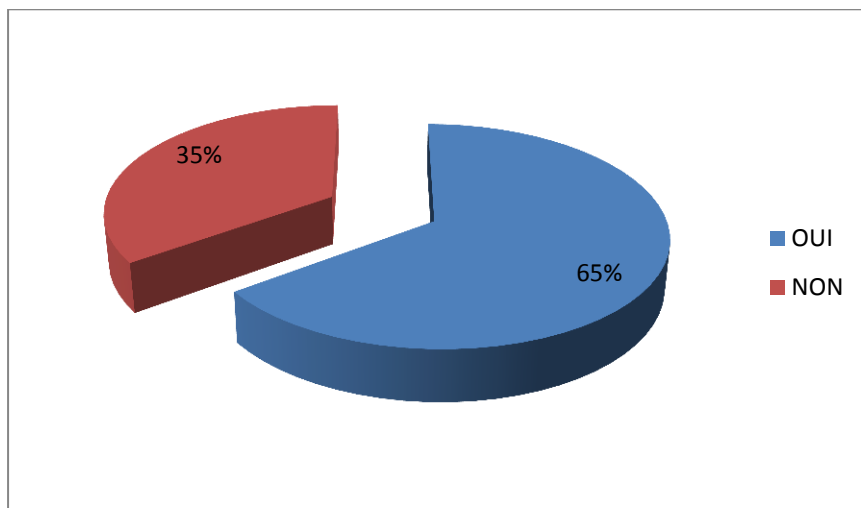
*Représentation graphique*



En ce qui concerne ce troisième critère, les étudiants ont prouvé une bonne utilisation des connecteurs logiques dans leur texte, nous voyons donc la différence entre le premier et le second pourcentage.

|                   | 4- Utilisation de temps convenable |     |
|-------------------|------------------------------------|-----|
| Sur les 20 copies | OUI                                | NON |
|                   | 13                                 | 07  |

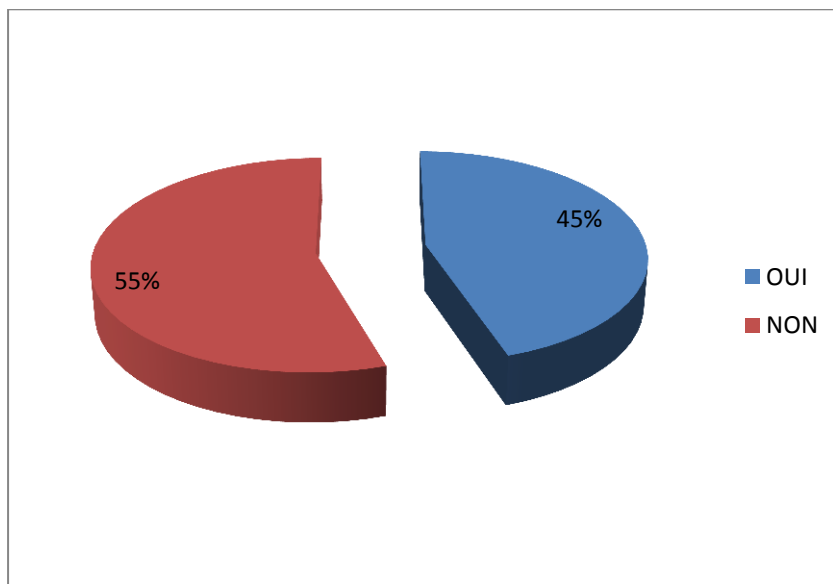
*Représentation graphique*



Dans ce quatrième critère, nous constatons aussi la différence entre le rondement des étudiants dans chaque activité, un taux de réussite de 65%, c'est à dire que la majorité des étudiants ont arrivé à conjuguer les verbes bien comme il le faut.

| 1- Utilisation des verbes adéquats |     |     |
|------------------------------------|-----|-----|
| Sur les 20 copies                  | OUI | NON |
|                                    | 11  | 09  |

*Représentation graphique*



Dans ce dernier critère, nous constatons une petite amélioration par les étudiants, 45% par rapport un 10% ont su mettre des verbes correspondant au contexte. Cela montre qu'ils ont pris l'idée de bien choisir.

Ce que nous pouvons dire, à propos de cette analyse, est qu'il y avait vraiment une grande différence entre la première et la deuxième activité, nous avons vu que les étudiants ont éprouvé une très bonne amélioration en rédigeant leurs compte rendu ; il y avait un développement en ce qui concerne la forme en général de produit de chaque étudiant, une cohérence entre les idées, ces dernières sont liées par des connecteurs logiques, nous avons trouvé aussi la bonne utilisation des verbes exprimant l'avance de l'auteur par un nombre d'étudiants, mais aussi nous avons trouvé qu'ils y a des étudiants qui ont besoin encore à plus d'aide, pour arriver à le faire.

## **Conclusion**

Au cours de ce dernier chapitre, nous avons présenté la démarche de français sur objectif spécifique, ainsi que la mise en application. Une nette distinction au niveau du rendement a été recensé du côté de notre échantillon entre le premier et le second

produit. En insistant que notre objectif d'après cette expérimentation n'était pas de critiquer la méthode d'enseignement traditionnelle, mais uniquement de proposer des cours conçus selon le FOS ; et ce qui a prouvé encore une fois en module de remédiation linguistique sa vraie valeur en rendant claire et concret le besoin linguistique des étudiants.

# **Conclusion générale**

## Conclusion générale

Ça fait des décennies que les didacticiens du français langue étrangère ont établis des programmes, méthodes et même des outils pour faciliter l'enseignement-apprentissage de ladite langue française en outre mère. La principale formule pour la réussite du tandem repose sur le besoin du public apprenant ; ce qui explique ce changement perpétuel au niveau des programmes et des manuels scolaires. Cependant, si au niveau des établissements scolaires cette pratique a données des résultats satisfaisants, au niveau des institutions de formation académique et professionnelle, l'enseignement du français langue étrangère connaît une décadence, et ce à défaut du respect de la première règle qui consiste dans l'identification des besoins des étudiants en langue de spécialisation.

À la lumière du pré-test effectué avec les étudiants de première année inscrits en paramédical, nous avons pu dégager les besoins ainsi que les difficultés langagières rencontrées par ces étudiants. Sachant bien que le français est retenu comme l'unique outil linguistique avec lequel s'effectue la communication savante entre le formateur et le formé.

De plus, nous avons pu déduire à partir de l'entretien effectué avec les enseignants que la majorité des formés trouvent des difficultés dans les modules de spécialités. Or, le vrai inconvénient réside dans les points suivants :

- L'incapacité des étudiants d'assimilé la langue avec laquelle est véhiculé le savoir ;
- Une difficulté de comprendre les sujets et les consignes des examens ;
- Une compétence rédaction insatisfaisante en langue de spécialité.

En aval à ces constats, nous nous sommes interrogés sur la méthode qui doit être adopté lors de la remédiation linguistique pour développer la compétence linguistique de l'étudiant de première année paramédical et la rendre adéquates à sa formation.

Ainsi, pour donner de l'organisation à notre travail de recherche ; nous avons supposé qu'une exploitation raisonnable des contenus du module « remédiation linguistique » en français de spécialité, développerai la compétence langagière de l'étudiant au sens des besoins pour sa formation.

Nous avons essayé, tout au long de cette étude, de concevoir des cours et des séances de remédiations selon les perspectives du français sur objectif spécifique. Les résultats

obtenus, nous les avons comparés avec celles effectuées de manière traditionnelle ; ainsi nous avons pu déduire de l'efficacité de notre démarche, ce qui nous a permis de confirmer notre hypothèse.

Enfin, ce que nous avons retenu de notre recherche, est que le champ de formation disciplinaire reste vierge pour de plus ample investigation au sens de l'exploitation du français sur objectif spécifique.

## Bibliographie

Astolfi Jean-Pierre, *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF éditeurs, (8<sup>ème</sup> édition), France, 2008.

Barbier Jean-Marie, *L'EVALUATION EN FORMATION*, Coll. Pédagogie d'aujourd'hui PUF, Paris, 1994.

Blanc Nathalie, *Lecture et habiletés de compréhension chez l'enfant*, Dunod, Paris, 2009.

Boyer Jean-Yves & Savoie-Zajc Lorraine, *DIDACTIQUE DU FRANÇAIS, méthodes de recherches*, LOGIQUES, Québec, 1997.

Bréal Michel, *De l'enseignement des langues*, Coll. Hatier et formation, Hatier, Paris, 1998.

Calmy-Guyot Gisèle, *Le soutien en lecture ou la lecture soutenue ?*, Coll. Education, Références et Pratiques, Fernand Nathan, Paris, 1982.

Cardinet Jean, *Evaluation scolaire et mesure*, Coll. Pédagogies en développement, De Boeck, Bruxelles, 1988.

Carras C. et PARPETTE C. « les formations linguistiques spécialisées : vers une redéfinition des catégories et des démarches didactiques ». Actes de Symposium international- théorie et pratique de la formation en Langues Etrangères Appliquées, Ecole supérieure de langues étrangères Appliquées, Université de Bilkent, Ankara, Turquie 2007

Chesnais Marie-Françoise, *Vers L'autonomie l'accompagnement dans les apprentissages*, HACHETTE, Paris, 1998.

Chabert-Ménager Geneviève, *Des élèves en difficultés*, L'Harmattan, Paris, 1996.

Colardyn Danielle, *LA GESTION DES COMPETENCES*, Coll. Pédagogie d'aujourd'hui, PUF, Paris, 1996.

Cornaire Claudette & Patricia Mary Raymond, *La production écrite*, CLE International, Paris, 1999.

Cornfield Ronald. J, *Construire la réussite, l'évaluation comme outil d'intervention*, De la Chenelière, Montréal, 1994.

- Coste D. et al, *Un niveau seuil*, Hatier, 1971.
- Cuq J-P., *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, 2003.
- Cuq J-P. et Grucca I., *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2003.
- Daunay Bertrand, Reuter Yves, Schneuwly Bernard, *Les concepts et les méthodes en didactique du français*, Coll. Recherches en didactique du français, PUN, Belgique, 2011.
- De Saussure Ferdinand, *cours de linguistique générale*, Payot, Paris, 1979.
- D'Hainaut Louis, *L'interdisciplinarité dans l'enseignement général*, Maison de l'Unesco, 1986.
- Dominicé Pierre, *La formation enjeu de l'évaluation*, Coll. Exploration Recherches en sciences de l'éducation, Peter Lang (2ème édition), Berne, 1981.
- Duran Marc, *L'enseignement en milieu scolaire*, PUF, Paris. 1996.
- Galissant Robert, *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères. Du structuralisme au fonctionnalisme*, Coll. Didactique des langues étrangères, CLE international, Paris, 1980.
- Gohier Christine & Alin Christian, *Enseignant-Formateur : la construction de l'Identité professionnelle*, Coll. Recherche et Formation, L'Harmattan, 2000.
- Grandguillot Marie-Claude, *Enseigner en classe hétérogène*, Hachette, Paris, 1993
- Groupe EVA (b), *Évaluer les écrits à l'école primaire*, Ed. Hachette, Paris, 1991.
- Hélot Christine, Benert Britta, Ehrhart Sabine, Young Andrea, *Penser le bilinguisme autrement*, Peter Lang, Allemagne, 2008.
- Jorro Anne, *L'enseignant et l'évaluation. Des gestes évaluatifs en question*, Coll. Pratiques pédagogiques, De Boeck Université, Bruxelles, 2000.
- Josselyne Gérard-Naef, *Savoir parler, savoir dire, savoir communiquer*, Ed. Delachaux et Niestlé, Paris, 1993.
- Kaci Tahar, *Réflexions sur le système éducatif*, Casbah éditions, Alger, 2003.

MANGIANTE J-M. et PARPETTE C., Le français sur objectif spécifique. De l'analyse de besoins à l'élaboration d'un cours, Hachette. 2004.

MOURLHON-DALLIES F., « Penser le français langue professionnelle », Le français dans le monde, n 3446, juillet-août 2006.

Le Boterf Guy, *REPENSER LA COMPÉTENCE*, Editions Organisations, Paris.2008.

LEHMANN D., Objectifs spécifiques en langues étrangère, Hachette, 1998.

Liria Philippe & Lacan Lucile, *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*, Editions maison des langues, Paris, 2009.

Martinet André, *Eléments de linguistique générale*, Armand Colin, Paris, 1974.

Ngalasso Mwatha Musanji, « le concept de la langue seconde » Etude de linguistique appliquée. 1992

PORCHER Louis, *le français langue étrangère*, Hachette. 1995

Pierre Martinez, , *La didactique des langues étrangères*, PUF. 1996

VERDELHAN-BOURGADE Michèle, , *le français de scolarisation, pour une didactique réaliste*, PUF. 2002

VIGNER Gérard, *Enseigner le français comme langue seconde*, CLE International. 2001

### **Thèse consultée**

Hani Abdel Azim, QOTB, « Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médié par internet ». UNIVERSITÉ MONTPELLIER III - PAUL VALÉRY

### **Sitographie**

Site web de la présidence de la république : [www. El-mouradia.dz](http://www.El-mouradia.dz). consulté le 12/05/2020 à 18 :15

<https://www.francophonie.org/> consulté 13/07/2020 à 17h40

## Résumé

Notre présente étude s'inscrit dans le domaine de français sur objectif spécifique ; qui fait partie de français langue générale. L'appellation FOS ou français de spécialité, s'impose pour répondre à des besoins précis, à un public bien déterminé.

Notre recherche est centrée sur la situation d'enseignement-apprentissage de français à l'institut de formation paramédical de m'sila, ainsi qu'aux difficultés, liées à la langue française, confrontant les étudiants de 1ère année. En effet, notre objectif de cette recherche, est d'aider ces étudiants, par le biais d'élaboration des activités FOS ( selon la démarche ), à améliorer leurs niveau langagier et même professionnel ( tant que ces étudiants sont de futurs professionnels ).

Le résumé de l'expérimentation que nous avons fait, pour notre travail, est basé essentiellement sur une enquête ( par le biais d'un questionnaire ), après avoir analysé leurs besoins, nous avons décidé de faire une étude comparative, entre les résultats de deux activités proposées avant et après le cours enseigne ( proposé ).

Mots clés : français langue étrangère – français de spécialité – élaboration FOS.

### الملخص

دراستنا الحالية في مجال اللغة الفرنسية بهدف محدد ؛ وهي جزء من اللغة الفرنسية العامة. مطلوب تسمية FOS أو التخصص الفرنسي لتلبية احتياجات محددة ، جمهور محدد.

يركز بحثنا على وضع تعليم وتعلم اللغة الفرنسية في معهد التدريب شبه الطبي بالمسيلة ، بالإضافة إلى الصعوبات المتعلقة باللغة الفرنسية التي تواجه طلاب السنة الأولى. في الواقع ، هدفنا من هذا البحث هو مساعدة هؤلاء الطلاب ، من خلال تطوير أنشطة FOS (اعتمادًا على العملية) ، على تحسين مستواهم اللغوي وحتى المستوى المهني (طالما هؤلاء الطلاب محترفون في المستقبل). يستند ملخص التجربة التي أجريناها ، لعمليتنا ، في المقام الأول إلى مسح (من خلال استبيان) ، بعد تحليل احتياجاتهم ، قررنا إجراء دراسة مقارنة ، بين نتائج يتم تقديم نشاطين قبل وبعد الدورة التعليمية (المقدمة). الكلمات المفتاحية: الفرنسية كلغة أجنبية - تخصص فرنسي - تطوير البرمجيات الحرة والمفتوحة المصدر

### Abstract

Our present study is in the field of French with a specific objective; which is part of French general language. The designation FOS or French specialty, is required to meet specific needs, to a specific audience.

Our research focuses on the teaching-learning situation of French at the paramedical training institute of m'sila, as well as the difficulties, related to the French language, confronting 1st year students. Indeed, our objective of this research is to help these students, through the development of FOS activities (depending on the process), to improve their language level and even professional level (as long as these students are future professionals).

The summary of the experimentation that we did, for our work, is based essentially on a survey (through a questionnaire), after having analyzed their needs, we decided to make a comparative study, between the results of two activities offered before and after the taught course (offered).

Keywords: French as a foreign language - specialized French - FOS elaboration.