

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE POPULAIRE
L'UNIVERSITE ABOU-BAKR BELKAÏD – TLEMCEM
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Faculté des lettres et langues
Département des langues étrangères
Filière de Français



*Mémoire de fin de cycle pour l'obtention
D'un master de Français
Option : Didactique FLE / FOS*



Thème :

*D'une didactique FOG vers une didactique spécialisée FOS
Cas des étudiants inscrits en première année pharmacie
faculté Dr Benzerdjeb Benouda (TLEMCEM)*

Présenté par:

Mme. HASNAOUI Fouzia

Mr. MESSAOUD Zineddine

Encadré par :

Mr. BENGHABRIT MOHAMMED

TEWFIK

Membre du jury :

- 1.
- 2.
- 3.

Année Universitaire : 2015- 2016

*« Sans l'ignorance, point de questions. Sans questions, point de connaissance, car la réponse suppose la demande »
(Paul Valéry)*

Dédicaces

A l'homme instruit

“La valeur d'un homme tient dans sa capacité à donner et non dans sa capacité à recevoir.” (Albert Einstein)

« Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens. Tu m'impliques, j'apprends ». (Pensée de Benjamin Franklin)

Remerciements

*Nous tenons à remercier vivement **tous (tes) nos enseignants (es)** qui nous ont encadrés (es) les cinq années du cursus universitaires pour leur assistance et leur orientation.*

*Nos sincères remerciements s'adressent également à **Monsieur BENGHABRIT** notre encadreur pour son soutien et ses encouragements.*

*Nous souhaitons en outre remercier Monsieur **BELBACHIR Djelloul** l'enseignant du Français qui nous a énormément facilité l'accès au travail de terrain.*

Nous exprimons notre profonde gratitude à toutes les personnes qui nous ont conseillées et encouragées ainsi qu'à tous ceux qui ont contribué à la réalisation de ce travail de recherche universitaire.

“Les mots manquent aux émotions.”(Victor Hugo)

Introduction générale

Introduction

Les apprenants accèderaient à l'enseignement supérieur avec une formation arabophone alors qu'ils doivent poursuivre leurs études en français, surtout dans des facultés scientifiques, telle que la faculté de médecine où la langue française est omniprésente, en effet, l'enseignement est dispensé en français, la documentation est constituée essentiellement d'ouvrages en langue française.

Certes, le français a toujours été présent dans le système éducatif algérien. La langue française est sur un piédestal par rapport aux autres langues, a le statut de la première langue étrangère en Algérie. On l'introduit au cycle primaire à partir de 3^{ème} année, jusqu'à la fin du cycle secondaire. Ainsi on vise les quatre compétences¹ chez les apprenants.

Il s'agit de faire acquérir aux apprenants des notions de base par la pratique de l'oral et de l'écrit, afin de pouvoir les exploiter couramment dans toutes les situations de la vie quotidienne : savoir se présenter, demander des informations, exprimer son opinion, argumenter, convaincre, ...

On parle de FOG², un système extensif (avec quelques heures de cours par semaine, habituellement sur plusieurs années) dont l'objectif principal est la maîtrise de la langue en général.

La langue française a connu un grand changement depuis les années vingt selon **Hani Abdel Azim QUOTB**³ et depuis les années soixante d'après **Catherine CARRAS**.

Pour accomplir des tâches dans un domaine spécifique telles que les sciences médicales (pharmacie, médecine, chirurgie dentaire...), une nouvelle catégorie d'apprenants a vu le jour dans une nouvelle branche du **FLE**⁴ qui est le **FOS**⁵, des apprenants qui se distinguent principalement par leurs besoins spécifiques qui sont selon **Denis LEHMANN** des apprenants qui veulent apprendre **Du FRANÇAIS**.

¹ Compréhension écrite et orale, production écrite et orale.

² Français sur objectifs généraux.

³ Hani QUOTB, vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médiée par Internet, thèse de doctorat, Université Paul Valéry-Montpellier III, Septembre 2008, P.23.

⁴ Français Langue Etrangère.

⁵ Français sur Objectifs Spécifiques.

Introduction générale

Le **FOS** qui, selon la constatation faite par **Jean-Pierre CUQ** et **Isabelle GRUCA**, n'a gagné un nouveau souffle que dans les années quatre-vingt-dix⁶.

Ce domaine qui s'est démarqué du français général (**FOG**) qui est un système extensif (quelques heures de cours par semaine, habituellement sur plusieurs années) dont l'objectif principal est la maîtrise de la langue en général, donne une contrainte temporelle (souvent intensive) pour ses objectifs professionnels ou universitaires.

A l'université, les apprenants inscrits en disciplines dites scientifiques ou techniques veulent apprendre **Du Français et non pas Le Français**, ce qui est cité aussi par **Jean-Pierre CUQ** :

« Le français sur Objectifs Spécifiques est né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures. » (J.P. CUQ, 2003 : P.325)

C'est le cas des apprenants de la première année pharmacie dans la faculté de médecine Dr Benzerdjeb Benaouda, université Abou Bekr Belkaid, à Tlemcen qui ne cherchent pas à apprendre la langue pour elle-même, mais plutôt, dans une perspective et pour un but bien précis, afin de l'utiliser comme intermédiaire pour accéder à leur spécialité et se préparer au monde de profession..

Nous sommes conscients que l'enseignement de la langue française, en tant qu'outil omnibus pour les étudiants de la première année pharmacie, est le premier pas vers la formation dans le domaine. Toutefois, les travaux antérieurs démontrent que les apprenants malgré leurs prérequis en langue française, trouvent des difficultés à comprendre les cours.

Ce que nous amène, en tant qu'étudiants de la langue française, à nous interroger sur les nombreuses appellations du français et les approches qui les accompagnent.

- **Quel français enseigner dans un parcours de pharmacie ?**
- **Quelle est la nature du français enseigné et prodigué par l'enseignant à ce type de public ?**

⁶ J.P. CUQ et I. GRUCA, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG, Grenoble, 2003, P.325.

Introduction générale

- **Quels outils mettre en place et quelles compétences installer chez l'apprenti-pharmacien ?**
- **Quelle serait l'approche méthodologique la plus efficace qui prendrait en charge toutes les composantes des situations d'apprentissage ?**

Le choix de notre sujet est le fruit d'une motivation personnelle. Nous sommes des étudiants en didactique **FLE /FOS**, notre cursus universitaire, notamment la spécialité que nous avons choisi, a suscité en nous l'intérêt et la curiosité de vérifier la présence de ce domaine sur le terrain. En outre, le **FOS** est une nouvelle spécialité dans le domaine de la didactique où la demande sur ce type d'enseignement/apprentissage ne cesse de croître dans les différents secteurs (hôtellerie, tourisme, médecine, ...etc.).

Les étudiants de la spécialité de la pharmacie sont des jeunes bacheliers des filières scientifiques qui ont obtenu une bonne moyenne à l'examen du baccalauréat pour être admis à la faculté de médecine, dans le but de suivre une formation médicale et scientifique en pharmacie, une science appliquée à la conception, la préparation et la distribution des médicaments.

Ainsi, c'est une formation spécifique pour un public spécifique, Ce qu'expliquent **Jean-Marc MANGIANTE** et **Chantal PARPETTE** que ce public est souvent composé d'adultes, professionnels ou universitaires :

« [...] *sans formation en français ou avec une formation à perfectionner.* » (J.M. MANGIANTE et C. PARPETTE, 2004 : P.6)

Les apprenants n'auraient plus à apprendre les différentes règles qui régissent la langue en tant que telle et/ou pour les réutiliser ensuite dans les discussions quotidiennes, mais ils les apprendraient afin d'identifier des situations de communication pour les effectuer dans des situations professionnelles. Dès lors, les apprenants se distinguent avant tout par leurs besoins spécifiques.

Nous pouvons nous rendre compte de l'importance et du rôle du **FOS** mais aussi du **FOG**, dans l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère. Cependant, nous sommes en même temps conscients des difficultés qui peuvent surgir d'une telle formation.

Introduction générale

Notre recherche s'inscrit dans le domaine des sciences du langage et plus précisément dans le domaine de la didactique des langues **FLE/FOS** d'où notre problématique repose essentiellement sur l'interrogation suivante :

- **Comment dans un cours du français destiné aux étudiants de pharmacie, l'enseignant a recours à des stratégies alliant à la fois des compétences du FOG et celles du FOS ?**

Nous supposons que l'objectif final de l'enseignement du français, à la faculté de pharmacie, est bien évidemment le **FOS**. Mais l'enseignant du **FOS** est obligé également de mobiliser les compétences de la langue voir les compétences langagières. Autrement dit : **Un enseignement fondé principalement sur la terminologie de la langue spécialisée suffise-t-il à l'accomplissement de l'action pédagogique ou bien faut-t-il d'abord et obligatoirement proposer des cours de rattrapage linguistique (FOG) ?**

Il s'agit certainement d'une polémique en didactique à laquelle nous allons tenter de résoudre.

Ce phénomène a fait surgir d'autres interrogations :

- **Quel comportement didactique l'enseignant opère-t-il en vue de faciliter des apprentissages déterminés ?**
- **Quelles compétences capitalisées ? Celles du FOG ou celles du FOS ?**
- **Pour quel discours l'enseignant opte-t-il (Spécialisé, Semi spécialisé, Vulgarisé) ?**

L'objectif de notre recherche est d'observer le déroulement des cours du français pour connaître les stratégies et les méthodes mises en œuvre par l'enseignant afin d'aider les apprenants, considérés comme de futurs pharmaciens et pharmaciennes, à assimiler ce type de cours et à combler leurs lacunes.

Notre intention est portée également sur l'outil didactique utilisé en classe ainsi que son exploitation.

Introduction générale

Notre recherche porte sur les notions clés de la nouvelle didactique : adapter-simplifier-rendre accessible-transformer... Une réflexion quant à la transmission et l'acquisition d'un savoir spécialisé.

Notre corpus est constitué des cours et des activités du module du français adressés aux apprenants de la première année de la faculté de pharmacie, et de deux types de questionnaires, l'un adressé aux étudiants et l'autre à l'enseignant du français de l'enseignement supérieur et d'un entretien.

Pour entreprendre cette recherche, nous avons suivi une approche pédagogique. Nous nous sommes basés sur l'observation des cours de Français, en s'appuyant sur une méthode descriptive et analytique.

Notre démarche comportera trois grandes parties :

Une partie théorique basée sur les publications concernant la didactique du **FLE, FOS** et **FOG**, elle portera sur la revue de la littérature et la présentation du point d'ancrage théorique de l'étude, les textes fondateurs et la théorie de référence.

Nous axerons notre travail, tout d'abord, sur les différentes dénominations du **FOS** ainsi qu'à sa genèse. Ensuite, nous mettrons en lumière ses caractéristiques par rapport au « **français général** » ainsi que la démarche ou la méthode préconisée pour aboutir à l'exploitation d'activité en **FOS**.

Une partie pratique descriptive et analytique. C'est le cadre méthodologique opératoire et qui constituera l'étape charnière de notre travail, elle consistera en la construction de l'outil d'analyse. Elle sera consacrée à l'enquête de terrain auprès des acteurs de l'action pédagogique.

Une troisième partie qui consiste à observer et à analyser le problème sur le terrain. C'est l'application de l'outil d'analyse au corpus de l'étude.

Elle permettra finalement d'aboutir sur quelques propositions ou pistes didactiques servant d'itinéraire didactique et offrant une progression pédagogique.

Chapitre I
Concepts et définitions

Chapitre I : Concepts et définitions

Toute proposition didactique et pédagogique doit tenter de s'ancrer dans la théorie.

Ce qui est important dans une recherche didactique sont les divergences ou les différences et non pas les similarités. Ces dernières nous permettent de se positionner, donner de la valeur à notre recherche et de comprendre les effets des pratiques et de les légitimer.

La lecture, le choix et l'emprunt d'une théorie va nous guider et nous montrer la manière d'entamer et de lancer notre recherche. Des repères théoriques, quelques citations d'auteurs spécialistes dans le domaine pourront argumenter et mener à bien le développement et l'avancement de notre réflexion.

I.1. Etat des lieux sur la recherche FOG/FOS :

De prime à bord, il s'agit de passer en revue et de recenser l'ensemble des écrits (revue de littérature) ou ouvrages pertinents, c'est-à-dire des ouvrages qui correspondent aux préoccupations majeures de cette recherche.

Le FOS a déjà fait couler beaucoup d'encre.

Ainsi, **au niveau international**, le **FOS** a connu déjà une évolution rapide en vue des circonstances imposées par la mondialisation d'une part et de la concurrence avec le monde anglo-saxon d'autre part.

En France, un nombre des universitaires spécialistes se sont réunis pour former un comité connu sous le nom de « **Le comité scientifique FOS⁷** », dans le but de créer un pôle de références scientifique dans cette spécialité. En tête **Jean-Marc MANGIANTE**, l'un des pionniers dans le domaine de la recherche **FOS**. Le comité scientifique FOS est l'auteur d'une revue scientifique dédiée au **FOS** (Points Communs)⁸.

⁷<http://www.francais.cci-paris-idf.fr/le-comite-scientifique-fos/>, le comité est animé par le centre de langue française de la CCI Paris Ile de France.

⁸<http://www.francais.cci-paris-idf.fr/points-communs/>

Chapitre I : Concepts et définitions

Jean-Marc MANGIANTE a publié de nombreux articles en relation avec le domaine de recherche **FOS** plus un ouvrage⁹ en collaboration avec **Chantal PARPETTE**, l'un des membres du comité. A côté de MANGIANTE, beaucoup d'autres auteurs et chercheurs s'intéressent au **FOS**.

On trouve une infinité d'articles qui traitent le domaine **FOS**. Les thèmes abordés tournent au tour de la difficulté d'élaborer un programme **FOS**, ce que distingue ce domaine des autres domaines comme le **français général (FOG)**, et la **langue de spécialité...**

Des réflexions sur la didactique **FOS**, les problèmes qui s'imposent et les méthodologies qui doivent être prises en considération et optées dans l'opération d'enseignement/apprentissage du **FOS** ... etc.

Des mémoires de Master qui ont été soutenus s'intéressent également au **FOS**. Un mémoire de Master II professionnel sous la direction de **Catherine CARRAS** qui a été soutenu en (2011-2012) dont le thème est « *L'enseignement du français sur objectifs spécifiques à un public débutant : Evaluation d'une formation FOS adaptée* », l'Allemagne.

Un second travail intitulé « *La didactique du français sur objectifs spécifiques : vers la conception d'un cours du français du tourisme et de l'hôtellerie pour l'université de Mzuzu, Malawi* ».

Un projet d'étude sur le français sur objectifs spécifiques (**FOS**) adressé aux étudiants des sciences agricoles en Colombie.

Aussi, on trouve de nombreuses thèses de Doctorat qui sont soutenues récemment et dont l'objet d'étude tourne au tour de l'élaboration d'un programme/référentiel du **FOS**.

De manière exhaustive, on cite, la thèse de Doctorat de **Hani Abdel Azim QOTB** soutenue en septembre 2008 sous la direction de **Chantal CHARNET** et qui a comme thème « *Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médiée par internet, Tome I* ».

⁹ « *Le français sur objectif spécifique* », Hachette FLE (en collaboration avec Chantal Parpette), 2004.

Chapitre I : Concepts et définitions

Hani Abdel Azim QOTB est aussi le créateur du site (**Le FOS.com**)¹⁰ qui vise à réaliser plusieurs objectifs et propose de tirer profit des apports des TICE dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du **FOS**. Ce site nous offre des ressources pédagogiques, un savoir-faire et de nombreuses informations sur le travail collaboratif et les TIC (Technologie de l'Information et de la Communication) en enseignement/apprentissage **FOS**.

En Angola, une thèse de Doctorat qui a traité le cas de la faculté de l'économie de l'université Agostinho Neto à Luanda et qui est été soutenue en Février 2013 sous la direction de **Jean-Pierre CUQ** et dont le thème est «*Concevoir un programme de Français sur Objectifs Spécifiques. Difficultés théoriques et pratiques : le cas de la faculté d'économie de l'université Agostino Neto Luanda-Angola* ».

Au niveau national, le domaine du **FOS** reste toujours une nouveauté juste quelques travaux modestes qui touchent ce domaine. Un Mémoire de Magister (2009), à l'université de Sétif, ont apporté des éléments de réponses quant à l'efficacité de l'enseignement du **FOS** dans le milieu économique (pistes didactiques).

Un colloque en collaboration de trois universités algériennes (l'université de Saïda, l'université de Médéa et l'université de Mostaganem) ayant pour thème «*Le français sur objectifs universitaires : Perspectives théoriques et réalité de terrain* » le 27, 28 avril 2014 à l'université de Saïda.

Au niveau local, au département de Français, dans les étagères de notre bibliothèque universitaire, nous avons sélectionné plusieurs travaux récents (2014/2015) Master **FLE/FOS**, ayant pour objet d'étude le **FOS**.

On a écrit sur : la conception d'un programme FOS dans la filière de droit, sur l'enseignement/apprentissage du FOS chez les apprenants de la première année science technique, sur l'analyse des besoins langagiers, sur le FOS et l'enseignement de la grammaire, sur les difficultés grammaticales des noms simples chez les apprenants de la première année pharmacie.

¹⁰ <http://www.le-fos.com/>

Chapitre I : Concepts et définitions

Mais au bout du compte, il nous semble qu'on a un peu négligé ou oublié de parler sur l'élaboration d'un cours FOS ; les méthodes et les stratégies mises en œuvre dans sa réalisation, les compétences à fixer ou à installer,...etc.

I.2. Principe définitoire (définition des concepts)

I.2.1. FLE/ FOG/FOS/FOU

Le **FLE** est l'abréviation de **Français Langue Etrangère**. On parle de cours de **FLE** lorsque la langue est enseignée à des apprenants non-francophones.

L'usage du sigle **FLE** se généralise : Le **FLE** devient en 1983 une filière de l'enseignement supérieur français, et cesse de s'imposer comme une discipline à part entière avec ses hypothèses théoriques, ses présuppositions méthodologiques, ses orientations pédagogiques, ses maîtres et ses polémiques.

Le **FOG**, désigne le français usuel tel qu'on le trouve dans les méthodes de **FLE** et destiné à tous les publics, c'est-à-dire les publics non spécialisés. La notion de français général a émergé en même temps que celle du français sur objectifs spécifiques, par un effet de nécessaire complémentarité.

Son objectif reste global, « enseigner le français », ses contenus concernent plutôt la vie quotidienne, et sa démarche vise à une répartition équilibrée entre oral et écrit, étude des faits de langue et approche de la civilisation¹¹. Le **Français Général** a pour objectif d'amener l'apprenant dans différentes situations de la vie quotidienne.

Le français général se caractérise par une formation à moyen ou long terme, et une diversité thématique avec une diverse compétence à développer. L'enseignant du **FOG** maîtrise les contenus de cours, travaille en autonomie, et peut utiliser des supports déjà existants.

¹¹ JP Cuq « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde » ASDIFLE, CLE INTERNATIONAL.2003.P 108

Chapitre I : Concepts et définitions

Le **FOS**, Le Français sur Objectifs Spécifiques est né du souci d'adapter l'enseignement du **FLE** à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures.¹²

Le français sur objectifs spécifiques est une formation de courte durée qui vise à développer chez l'apprenant des compétences de communication professionnelles.

Elle est centrée sur des contenus à priori non maîtrisés par l'enseignant d'où la nécessité d'entrer en contact avec les acteurs professionnels, d'élaborer le matériel et de didactiser des activités pédagogiques.

Le **FOS** s'inscrit dans une démarche fonctionnelle d'enseignement et d'apprentissage : l'objectif de la formation linguistique n'est pas la maîtrise de la langue en soi mais l'accès à des savoir-faire langagiers dans des situations dument identifiées de communication professionnelles ou académiques.¹³

Le **FOU**, le Français sur Objectifs Universitaire, une branche du **FOS**, il cherche à donner une nouvelle dimension au français langue de communication scientifique et permet aux étudiants d'acquérir des compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques.

En général, les domaines du **FOU** concernent la vie de l'université, la compréhension orale du discours universitaire et les exigences de l'expression écrite.

1.2.2. Qu'est-ce qu'une langue de spécialité (LSP)?

Il nous semble d'autant plus difficile de parvenir à une définition de l'expression « **langue de spécialité** » qu'il n'y a pas de consensus sur l'appellation : suivant les auteurs, on parle de langue spécialisée, de langue de spécialité, de langage technique, de vocabulaire spécialisé, de vocabulaire scientifico-technique, etc.

De manière très générale, **Robert GALISSON** et **Daniel COSTE** donnent aux langues de spécialité la définition suivante :

¹²JP Cuq « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde » ASDIFLE, CLE INTERNATIONAL.2003.P 109

¹³JP Cuq « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde » ASDIFLE, CLE INTERNATIONAL.2003.P 109/110

Chapitre I : Concepts et définitions

« Expression générique pour désigner les langues utilisées dans des situations de communication (orales ou écrites) qui impliquent la transmission d'une information relevant d'un champ d'expérience particulier ». (R. GALISSON et D.COSTE, 1976 : P.511)

Quant à **Pierre LERAT** pour lui :

« La notion de langue spécialisée est [plus] pragmatique : c'est une langue naturelle considérée en tant que vecteur de connaissances spécialisées ». (P. LERAT, 1995 : P.20)

La définition donnée par **Jean DUBOIS** est la suivante :

« On appelle langue de spécialité un sous-système linguistique tel qu'il rassemble les spécificités linguistiques d'un domaine particulier ». (J. DUBOIS et al. 2001 : P.40)

De façon générale, on peut donc dire que les langues de spécialité sont des vecteurs de connaissances spécialisées.

L'évolution de l'orientation méthodologique générale de la didactique du français de spécialité est fort bien rendue dans l'ouvrage de **Denis LEHMANN** (1993).

Ainsi, les premières tentatives de formalisation de ce type d'enseignement étaient essentiellement focalisées sur le vocabulaire, comme en témoigne l'élaboration, en 1971, du *Vocabulaire Général d'Orientation Scientifique*, inventaire lexical mené selon les principes issus du *Français Fondamental*. Un dispositif pédagogique plus large, visant à l'enseignement des langues de spécialité, établissait les étapes suivantes :

Chapitre I : Concepts et définitions

- Au niveau I, **les bases de la langue usuelle.**
- Au niveau II, un français de tronc commun scientifique, basé sur le *Vocabulaire Général d’Orientation Scientifique*.
- Au niveau perfectionnement, les langues spécialisées par disciplines, à l’aide de « **vocabulaires d’initiations** ».

On retrouve ici les principes énumérés plus haut : on apprend d’abord la langue usuelle, pour ensuite la compléter par un apprentissage de vocabulaire spécialisé. (LEHMANN 1993 : 91-92).

On a ensuite évolué vers le « **français fonctionnel** », qui rejetait, entre autres, l’apprentissage “ à trois étages ” évoqué plus haut, et la détermination des contenus d’apprentissage par “ comptages lexicaux ”. (LEHMANN 1993 : 97).

Ce français fonctionnel était un enseignement du français dans un but précis, en fonction d’un public et pour des objectifs précis. Dans cette même optique, le français instrumental, destiné à permettre la lecture de textes scientifiques écrits en français, se proposait de :

« [...] mettre l’enseignement des langues étrangères au service du développement scientifique et technologique » (D. LEHMANN 1993 : P.101).

La tendance actuelle se retrouve sous l’appellation « Français sur Objectifs Spécifiques » orientation essentiellement centrée sur l’apprenant, et qui consiste, en un premier temps, en une analyse précise des besoins du public concerné, pour ensuite traduire ces besoins en objectifs. Remarquons que ces objectifs d’apprentissages ne sont pas seulement linguistiques, mais beaucoup plus vastes, pouvant être communicationnels, culturels, etc.

Chapitre I : Concepts et définitions

Langue de spécialité / FOS : quel rapport entretiennent-ils ?

Langue de spécialité	FOS
<ul style="list-style-type: none">○ Objectif plus large couvrant un domaine.○ Formation à moyen ou long terme.○ Diversité des thèmes et des compétences liées à une discipline.○ Travail plus autonome de l'enseignant.○ Matériels existants.○ Evaluation interne.	<ul style="list-style-type: none">○ Objectif précis (spécifique).○ Formation à courte terme.○ Centralisation sur certaines situations cibles.○ Contact avec les acteurs du milieu étudié.○ Matériels à élaborer (didactiser)○ Evaluation externe.

I.3. Un aperçu historique et méthodologique du FOS:

Notre présent n'est que le résultat des expériences de nos ancêtres et le prolongement de leurs actions dans tous les domaines. C'est pourquoi pour cerner la spécificité d'un terme ou d'un concept, il est fort conseillé de remonter à ses origines afin de comprendre ses dimensions, ses structures et ses auteurs, C'est le cas du Français sur Objectifs Spécifiques (**FOS**) dont les origines datent des années vingt du siècle précédent.

Du Français militaire au Français langue professionnelle, en passant par la langue de spécialité et le Français fonctionnel, le FOS fait l'objet de multiples évolutions qui ont marqué son parcours historique et méthodologique. Le FOS a connu depuis les années vingt selon Hani QOTB et au cours de quarante dernières années ou un peu plus selon Catherine CARRAS de nombreuses appellations telles que :

Chapitre I : Concepts et définitions

« Français militaire, français de spécialité, français fonctionnel, français instrumental, français spécialisé, français pour non spécialistes, français du droit, du tourisme, des sciences, langue des métiers, français à visée professionnelle. » (C. CARRAS, 2007 : P.8)

Ce qui est certain, c'est qu'en dépit de toutes ces appellations dont la liste ne cesse de croître, l'idée centrale conceptualisée dans ce domaine, reste celle de s'adresser à des publics souvent adultes devant acquérir des compétences culturelles et langagières spécifiques, c'est-à-dire, des savoirs, des savoir-faire et des comportements divers qui impliquent, bien entendu, de la part des enseignants un traitement méthodologique spécifique.

En guise de synthèse, nous nous servons du tableau ci-dessous pour récapituler l'évolution historique et méthodologique du **FOS** :

Période	Dénomination	Public	Orientations méthodologiques
Années 20	Français Militaire	Soldats non-francophones	Méthode directe: - utilisation interdite d'une langue autre que le Français pendant l'apprentissage. - recours à la gestuelle et aux mimiques à la place de la traduction.
Années 60	Français de spécialité	Public Professionnel (non scolaire)	Dans la mouvance du Français Fondamental . Focalisation sur le lexique.
Années 70	Français scientifique et technique	Scientifiques	Méthodes SGAV Modèle d'enseignement à 3 niveaux: N1: base de la langue usuelle N2: tronc commun scientifique VGOS N3: perfectionnement par discipline, fondé sur un inventaire lexical.

Chapitre I : Concepts et définitions

	Français fonctionnel	Boursiers du gouvernement français	<p>Approche fonctionnel et communicative</p> <p>Rejet des cursus long à 3 étapes et de la détermination des contenus par comptages lexicaux</p> <p>Niveau seuil:</p> <p>Prise en compte de la diversité des pratiques et de leurs besoins</p> <p>Détermination des contenus en fonction des objectifs visés</p> <p>Recensement des situations de communication et des actes de parole</p>
	Français instrumental (Amérique latine)	Étudiants - Doctorants chercheurs	<p>La langue française comme un instrument d'accès à la documentation scientifique et technique écrite.</p>
Années 80	Enseignement Fonctionnel du français	Professionnels Étudiants Chercheurs	<p>Emergence de La linguistique pragmatique.</p> <p>Approche Communicative (définitions des contenus en fonctions des situations de communication).</p> <p>Centration sur l'apprenant.</p> <p>Accent mis sur l'utilisation des documents authentiques.</p>
Années 90	Le Français sur Objectifs Spécifiques (F.O.S)	Adultes et professionnels	<p>Formation bien ciblée compte tenu des besoins des apprenants et du temps limité consacré à l'apprentissage.</p> <p>Les besoins déterminent les différentes composantes du processus de l'apprentissage.</p>

Comme perçu dans le tableau, chaque étape de ce parcours a sa propre période, dénomination, son propre public, et ses propres orientations méthodologiques. En effet, selon la nature de ces publics, le **FOS** se voit adopter une approche méthodologique différente pour répondre à leurs besoins.

Ces derniers sont les préoccupations majeures des spécialistes qui proposent en fonction de chaque étape des modèles pédagogiques, des manuels, des dictionnaires, des formations afin de réaliser les objectifs escomptés.

Chapitre I : Concepts et définitions

Le français sur objectifs spécifiques : un nouveau souffle dans les années 90.

C'est dans cette décennie en tout cas que semble s'imposer (définitivement ?) la dénomination de *français sur objectifs spécifiques* pour répondre à des besoins professionnels comme le français médical, le français des affaires ...etc.

Il s'agit d'une branche du **FLE**. Ce dernier s'adresse à toute personne voulant apprendre le français dit général (**FOG**). Par contre, le **FOS** est marqué par ses spécificités qui le distinguent du **FLE**.

L'appellation **FOS** est calquée sur l'expression anglaise « *English for Specific Purposes* » (**ESP**). Le **FOS** s'intéresse avant tout aux besoins des apprenants (souvent des adultes, des professionnels, des étudiants étrangers, etc.) qui veulent suivre des formations bien ciblées compte tenu de leur temps limité consacré à l'apprentissage.

Les besoins d'apprentissage déterminent les différentes composantes du processus de l'apprentissage du **FOS**.

Le français sur objectifs spécifiques trouve ses origines en Angleterre grâce aux travaux des deux anglais **Tom HUTCHINSON et Alan WATERS (1987)**, ils ont publié leur fameux livre *English for Specific Purposes* où ils soulignent le principe fondamentale du **FOS** :

« Toutes les décisions concernant le contenu et la méthodologie sont basées sur les raisons pour lesquelles l'apprenant apprend une langue étrangère » (T. HUTCHINSON et A. WATERS ,1987 : P.19)

I.4. Caractéristiques du FOS

Branche du **FLE**, le **FOS** se distingue par certaines spécificités que tout enseignant doit connaître pour assurer ce type de cours dits spécifiques.

La prise en compte de ces spécificités constitue une condition sine qua non pour garantir l'efficacité de toute formation dans ce domaine.

Chapitre I : Concepts et définitions

I.4.1. La diversité des public FOS

La principale particularité du FOS est certainement **la diversité de ses publics**. Des publics ayant des demandes spécifiques en communication professionnelle et fonctionnelle que **Daniel COSTE** et d'autres auteurs classifient en trois catégories :

« Ceux qui voyagent à l'étranger pour des raisons professionnelles et qui sont amenés à avoir des échanges réguliers dans un pays ou dans un autre avec des partenaires d'autres langues, les étudiants et les stagiaires de longue durée qui viennent résider dans un pays étranger pour y poursuivre des études, des travaux, des recherches..., et les spécialistes ou professionnels ne quittant pas leur pays d'origine. » (C. CARRAS, 2007 : P.8)

Cette diversité témoigne de la richesse de cette branche, elle regroupe des travailleurs migrants, des professionnels, des spécialistes ainsi que des étudiants.

- a) **Les travailleurs migrants et leurs familles** qui ont du mal à s'adapter avec leurs nouveaux milieux professionnel et culturel. Ils ont besoins d'un certain **français spécifique** pour accomplir certaines tâches professionnelles. Ce besoin ne se limite pas au milieu professionnel mais il concerne également leur vie quotidienne (faire des courses, suivre l'actualité locale, etc.). Ces travailleurs arrivent souvent en France en compagnie de leurs enfants. Ces derniers sont scolarisés dans des établissements français qui sont appelés ENAF (**E**lèves **N**ouvellement **A**rrivés en **F**rance), ils doivent faire face à des difficultés pour suivre leurs cours.
- b) **Les professionnels et les spécialistes non francophones** ont besoin du français dans leurs activités professionnelles en vue de faire face aux situations de travail. Le FOS les aide à prendre contact avec leurs homologues. Ce type de public concerne tous les domaines professionnels : tourisme, affaire, droit, médecine...etc.

Chapitre I : Concepts et définitions

c) **Le public étudiant** représente la ressource inépuisable qui garantit la présence du **FOS** au sein des universités et des centres de langues, on peut distinguer deux types d'étudiants :

- Les étudiants étrangers souvent boursiers qui s'intéressent à poursuivre leurs études supérieures dans des universités francophones.
- Les étudiants qui restent dans leurs pays d'origine en suivant des cours dans des filières francophones.

Un public qui veut apprendre non Le Français mais plutôt Du Français selon Denis LEHMANN :

« Les apprenants ne veulent pas apprendre le FRANÇAIS mais plutôt Du FRANÇAIS, afin d'accomplir des tâches dans un domaine bien spécifique. »

(D. LEHMANN, 1993)

I.4.2. Les besoins spécifiques :

I.4.2.1. La notion des besoins :

Les besoins sont d'une part les attentes des apprenants (ou « **besoin ressenti** ») et d'autre part les besoins objectifs (mesurés par quelqu'un d'autre que l'apprenant) « **l'enseignant** ». Aucune des deux faces ne peut être éliminée. Les besoins se modifient au fur et à mesure que l'enseignement se déroule.

La prise en considération de la notion de besoin en **FLE** est entrée véritablement dans les préoccupations de la didactique avec l'émergence de l'approche communicative dans les années 1970. La centration sur l'apprenant a fait surgir toutes une série de formulations concernant la notion de besoin. La liste en est toujours ouverte :

- **Les besoins des apprenants,**
- **Les besoins langagiers,**
- **Les besoins institutionnels,**
- **Les besoins spécialisés,**
- **Les besoins d'apprentissage,**

Chapitre I : Concepts et définitions

Cette multiplicité de formulations témoigne tout à la fois de la difficulté à appréhender une notion très complexe et mouvante et de la vitalité de la didactique qui s'enrichit continuellement des apports d'autres sciences.¹⁴

Pour mieux comprendre les besoins langagiers, beaucoup de didacticiens à l'instar de **René RICHTERICH**, ont proposé plusieurs classifications où ils soulignent la différence entre plusieurs types de besoins :

- **Les besoins individuels/sociaux**
- **Les besoins subjectifs/objectifs**
- **Les besoins prévisibles/ imprévisibles**
- **Les concrets/figurés**

Cette opposition entre les différents types de besoins n'est que superficielle. En effet, le besoin individuel, par exemple, ne se réalise que dans un contexte social, voire professionnel. Il trouve ses origines dans les besoins sociaux qui créent chez l'apprenant le besoin et la volonté de suivre une formation dans un domaine donné.

Selon le même auteur, identification des besoins doit se traduire « en objectifs, en contenus, en programmes », pour ce faire trois opérations complémentaires et fortement liées sont indispensables :

- ✓ « **Identifier les besoins langagiers**, c'est recueillir les informations auprès des individus, groupes et institutions concernées par le projet d'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère pour mieux connaître leur caractéristiques ainsi que les contenus et les modalités de réalisation de ce projet;
- ✓ **Formuler des objectifs d'apprentissage**, c'est en fonction d'un certain nombre de données permettant de faire ces choix, donner des explications pour justifier ces choix et pour expliquer ou prescrire ce que les apprenants sont supposés avoir appris à partir de ce que l'enseignant leur aura enseigné;

¹⁴ JP Cuq « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde » ASDIFLE, CLE INTERNATIONAL.2003. P 35

Chapitre I : Concepts et définitions

- ✓ **Définir des contenus d'apprentissage**, c'est donner des informations sur ce que les apprenants sont supposés apprendre tout au long de l'enseignement pour parvenir à des savoirs, savoir-faire et comportements déterminés ». ¹⁵

I.4.2.2. Les composantes des besoins langagiers

On distingue trois composantes principales : **psychoaffective**, **langagière**, **socioculturelle** :

- ✓ **La composante psychoaffective** : Il s'agit de ce sentiment d'insécurité qu'éprouve l'apprenant au début de l'apprentissage, vis-à-vis d'une langue étrangère. L'apprenant se demande s'il peut suivre cet apprentissage jusqu'au bout et parfois il finit par abandonner. L'enseignant joue un rôle important pour aider l'apprenant à surmonter ce sentiment, et faire face à cette difficulté. Il peut l'encourager tout en lui indiquant l'avantage de cet apprentissage.

- ✓ **La composante langagière** : Cette composante couvre trois domaines différents : D'abord **la communication en classe qui se fait en langue étrangère**. Il est conseillé à l'enseignant de commencer par des consignes faciles à retenir en les répétant plusieurs fois au cours de la formation.

Le deuxième domaine concerne **la différence entre la communication apprise et celle de situation réelle**. Le concepteur doit utiliser des documents authentiques lors de la formation. Ces documents rendent les apprenants plus motivés à suivre cette formation et à mieux affronter les situations cibles aux milieux professionnels ou universitaires. Quant **au troisième domaine**, il s'agit de **l'apprentissage lui-même et ses représentations** chez l'apprenant en tant que valeur d'échange. Ces représentations peuvent soit faciliter ou freiner l'apprentissage.

- ✓ **La composante socioculturelle** : Pour communiquer en langue étrangère, il faut maîtriser non seulement l'aspect linguistique mais aussi l'aspect socioculturel de cette langue. Exemple : Un étudiant chinois venant poursuivre ses études en France doit comprendre les spécificités de la culture française.

¹⁵ JP Cuq et I Gruca « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde »2003 : p 327/328

Chapitre I : Concepts et définitions

C'est pourquoi les didacticiens du **FOS** soulignent l'importance de l'aspect interculturel dans le cadre des activités proposées.

Les besoins sont une des caractéristiques principales des publics **FOS**. **LEHMANN** souligne ce point en précisant :

« [...] se demander ce que des individus ont besoin d'apprendre, c'est poser implicitement qu'ils ne veulent pas tout apprendre d'une langue, donc que des choix doivent être opérés » (D. LEHMANN, 1993)

I.4.3. Le temps limité consacré à l'apprentissage

Les publics, qu'ils soient professionnels ou étudiants, ont un temps assez limité pour suivre des formations **FOS**. Ils ont déjà leurs engagements professionnels ou universitaires. Par conséquent, ils sont souvent obligés de suivre cours du **FOS** soit pendant le week-end soit à la fin de la journée.

I.4.4. La rentabilité de l'apprentissage FOS

En suivant des cours **FOS**, les apprenants ont des objectifs bien précis à atteindre au terme de la formation.

Les professionnels veulent réussir leur carrière en se distinguant de leurs collègues qui ne maîtrisent pas la langue des affaires. Ils pourront par l'acquisition de cette compétence langagière obtenir une augmentation de leurs salaires ou être promus.

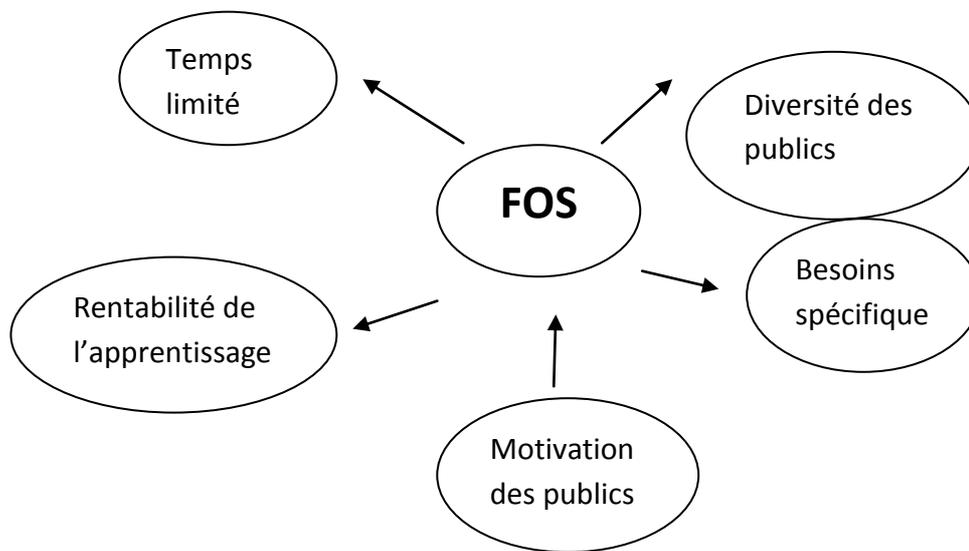
Quant **aux étudiants**, ils veulent mieux se préparer au marché du travail.

I.4.5. La motivation des publics

Vu que les publics du **FOS** ont des objectifs bien définis dont la rentabilité est immédiate, ils font monter d'une grande motivation lors de l'apprentissage. Plus l'apprentissage est rentable plus les apprenants sont motivés à suivre les cours de **FOS**. Cette motivation leur permet de faire face aux différentes difficultés qui peuvent se présenter sur terrain.

Chapitre I : Concepts et définitions

Les cinq spécificités du FOS



Actuellement, le champ du **FOS** touche tous les domaines. A titre d'exemples :

- **Le français des affaires**
- **Le français de l'hôtellerie et du tourisme,**
- **Le français scientifique et technique,**
- **Le français juridique,**
- **Le français médical,**
- **Le français des relations internationales,**
- **Le français journalistique,**
- **Le français des transports,**
- **Le français du secrétariat, ...**

La plupart des spécialistes du **FOS** constatent et partagent une vision didactique ; ils s'accordent sur l'idée qu'il n'y a pas d'enseignement sans objectifs et qu'il n'y a pas d'enseignement sans spécification des objectifs. Il s'agit plutôt des priorités de l'enseignement visé par le public concerné.

Chapitre I : Concepts et définitions

I.5. Le texte et les discours scientifiques

La problématique de l'enseignement du FOS a mis au premier plan des préoccupations **la centration sur l'apprenant** : les enseignants modernes savent bien que la profession de l'apprenant, le temps qu'il pourra consacrer à l'étude, les conditions matérielles et les ressources documentaires qui sont à sa disposition, doivent avoir une influence forte sur la mise en place d'un cursus du **FOS**. Mais, il est aussi un aspect des contenus linguistiques sur lequel un enseignement fonctionnel doit s'appuyer, c'est la spécificité du discours scientifique, notamment à l'écrit.

Les textes scientifiques présentent des spécificités dont les enseignants doivent avoir conscience. Pour l'apprenant, la connaissance des caractères scientifiques est importantes en production : il faut, en effet :

« [...] connaître avec précision les formulations essentielles dans telles ou telles branche. Il ne suffit pas, dit Marc Tuvia, de savoir dire quelque chose, il faut savoir le dire de la façon la plus proche possible dont l'aurait dit un natif » (JP. CUQ et I. GRUCA, 2003 : P.330)

En compréhension, le fait de partager une expertise dans le domaine est déjà une aide non négligeable pour l'apprenant et lui rend en principe ce type de discours plus abordable que les autres. Le repérage des caractéristiques des discours spécialisés, notamment scientifiques, est donc là aussi une aide très importante.

L'analyse du discours peut donc jouer un rôle très important dans la méthodologie du **FOS**. Pour programmer les activités à réaliser, à partir des documents qu'il a sélectionnés, **Sophie MOIRANT**¹⁶ propose par exemple à l'enseignant d'élaborer des descriptifs à partir de certains critères :

¹⁶Moirand S, « Décrire des discours produits dans des situations professionnelles », numéro spécial ; 1990, p52-62

Chapitre I : Concepts et définitions

- ✓ **La structuration discursive :** Une première analyse permet de repérer la structuration discursive privilégiée (narrative, descriptive, démonstrative, appréciative, ...)
- ✓ **La visée pragmatique :** Analyser la visée pragmatique des discours permet de dégager les fonctions « privilégiées » par chacun des textes retenus : est-ce-que de l'ordre du « faire part » ou du « faire faire », du « faire croire » du « faire dire » du « faire savoir » ou du « faire agir » ? En effet, en sciences, le but des discours est d'exposer des idées, de formuler des hypothèses, de raconter des expériences, de commenter des résultats de recherche...etc.

I.5.1. Le type de discours :

En science, le degré de « **scientificité** » d'un texte est, à vrai dire, difficile à établir et il existe un continuum entre le discours scientifique et le discours de vulgarisation. Le discours scientifique c'est « une locution commode pour désigner une variété de discours », c'est-à-dire « **l'ensemble des textes écrits et des productions orales ayant un contenu dit scientifique** ».

Anne Marie LOFFLER¹⁷ propose des classements plus opératoires, fondés sur la prise en compte des acteurs et des supports de communication, on donnera ici les principaux :

- a) **Le discours spécialisé :** Il est produit par un chercheur qui le destine à ses pairs. Le message, qui relève de la spécialité de l'émetteur et assez largement de celle du récepteur, ne doit pas poser à celui-ci de problèmes de forme particuliers. Le support sera une revue spécialisée : Compte-rendu de l'Académie des Sciences, Journal de physique, etc.
- b) **Le discours de semi-vulgarisation scientifique :** Il est produit par un chercheur qui le destine à un public de niveau de formation universitaire. Le récepteur doit avoir une formation de base dans le domaine. Le support sera une revue traitant de domaines variés : La recherche, Pour la Science, etc.

¹⁷Loffler_ Laurian A-M « Les discours scientifiques, Etude de Linguistique Appliquée, n° 51, 1983, p8-21

Chapitre I : Concepts et définitions

- c) **Le discours de vulgarisation scientifique** : Il est produit par un journaliste spécialisé à destination du grand public .Il pourra être plus illustré de photos ou de dessins que les deux catégories précédentes, qui privilégient les graphiques et les schémas. Le support sera une revue d'accès plus facile, comme Science et Vie, Science et Avenir, etc.
- d) **Le discours scientifique pédagogique** : Il est produit par un enseignant chercheur à destination d'étudiants en formation dans le domaine, ou par un enseignant à destination de lycéens Dans le premier cas, le récepteur est censé avoir une utilisation plus autonome du produit. Le support est généralement un ouvrage qui traite de l'ensemble d'un domaine ou d'un aspect particulier de celui-ci. On peut dire que le présent ouvrage appartient à cette catégorie.

I.6. Didactique de la perspective actionnelle

Ses orientations dans l'apprentissage des langues

Depuis quelques années, la perspective actionnelle prônée par le **Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL)** prend de l'ampleur dans les réflexions des didacticiens. Ces réflexions tentent d'éclairer les nombreux enseignants qui s'interrogent sur l'essence de la perspective actionnelle, sur sa nature, et notamment sur sa place réelle dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues et des cultures.

La perspective actionnelle, un des piliers novateur du **CECRL**, reprenant les concepts de **l'approche communicative** et de **l'approche par tâches**, y ajoute l'idée d'action à accomplir dans les multiples contacts auxquels un apprenant va être confronté dans sa vie sociale. Elle considère l'apprenant comme un acteur social qui sait mobiliser l'ensemble de ses compétences et de ses ressources, pour parvenir au résultat qu'il escompte : la réussite de sa communication langagière.

La perspective actionnelle s'inscrit dans un nouveau modèle cognitif et pédagogique qui s'inspire de **l'approche communicative**. Elle se base, comme son nom l'indique, sur l'action. La notion d'« **action** » évoquée dans le cadre équivaut à la notion de « **tâche** ».

Chapitre I : Concepts et définitions

L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives.

La perspective actionnelle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme **des acteurs sociaux** ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier.

Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification¹⁸. Il y a « **tâche** » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives.

Tâche et **action** ne sont pas donc équivalentes mais complémentaires. La tâche est comprise dans l'action. Une tâche est orientée vers une production ou un résultat ; « *La tâche est un ensemble d'actions finalisées dans un certains domaine avec un but défini et un produit particulier* ».¹⁹

Elle peut être de nature « **essentiellement langagière** », avoir « **une composante langagière** » ou « **être non langagière.** »²⁰. Tâche toute activité qui met l'apprenant en action.

La perspective actionnelle reflète le passage du paradigme de la communication au paradigme de l'action. On ne communique plus seulement pour parler avec l'autre mais pour agir avec l'autre.

La perspective actionnelle n'est pas une conception théorique ; elle favorise la mise en œuvre d'un enseignement /apprentissage fondé sur l'accomplissement de tâches. Il est important de noter que dans le cadre de l'approche communicative, pour l'apprenant, la réalisation / l'accomplissement des tâches contribuent à l'acquisition d'une compétence de communication (ou d'une compétence à communiquer langagièrément).

¹⁸ CECR (CADRE Européen commun de Référence pour les langues)

¹⁹ CECRL, P121.

²⁰ CECRL, P19.

Chapitre I : Concepts et définitions

Dans le cadre d'une perspective actionnelle, l'apprenant est un individu qui accomplit des tâches contextualisées à l'image du cadre social, professionnel... dans lequel il est (ou sera inséré). Dans ce sens, **les activités de classe** sont étroitement liées aux activités sociales que les apprenants sont (ou peuvent être) appelés à accomplir en société. A l'image de **l'approche communicative**, **la perspective actionnelle** permet donc de recréer dans la classe l'environnement quotidien des apprenants.

Il est donc question de monter aux apprenants la dimension fonctionnelle de la langue : ce qu'ils apprennent peut être immédiatement transposé en dehors de la classe.

I.7. L'approche communic'actionnelle de Claire Bourguignon

Ces définitions offrent une grande d'interprétations didactiques et pédagogiques, ce qui nous mène à parler sur **l'approche Co-actionnelle de PUREN**.

Dans une démarche « **Co-actionnelle** » :

- Les apprenants agissent, co-agissent, collaborent, s'entraident mutuellement pour mieux progresser collectivement dans leur apprentissage.
- Les apprenants partagent, au cours d'activités et de tâches collectives (pas nécessairement langagières) les mêmes objectifs.
- Les apprenants ont recours, pour communiquer, à des outils collaboratifs.

PUREN nous propose donc une approche non pas piloté par **l'action**, mais par **la co-action** où les élèves seront les co-auteurs de leur apprentissage.²¹

Une interprétation est celle que **Claire BOURGUIGNON** a qualifiée **d'approche « communic'actionnelle »**, selon l'auteur, l'apprentissage et l'accomplissement de la tâche sont concomitants : c'est à travers l'accomplissement de la tâche que se fait l'apprentissage et c'est à travers la réalisation d'activités communicatives que se fait l'action.

²¹Christian Olivier (2003) reprend le terme de « co-action » de Puren et parle dans une perspective interactionnelle. Pour lui « toute co- action (de même que toute action) s'inscrit, potentiellement à plusieurs niveaux, dans un jeu d'interactions sociales déterminantes.

Chapitre I : Concepts et définitions

Claire BOURGUIGNON propose une piste possible de mise en œuvre pédagogique, une démarche d'apprentissage-usage dans laquelle l'apprenant s'engage à travers une mission qui lui est confiée.

L'action est basée sur une série de tâches communicatives qui sont toutes reliées les unes aux autres. **Dans un scénario-actions** ce qui prime c'est le déroulement de la mission (**le processus**) qui mènera l'apprenant à la réalisation de la mission (**le produit final**).²²

Le scénario apprentissage-action semble donner du sens à l'apprentissage.

L'apprenant doit donc se représenter la tâche à accomplir et repérer ses besoins, c'est-à-dire, faire le tri entre ce qu'il sait et sait faire et ce qu'il a besoin d'apprendre avant de s'engager. Il est donc appelé à se responsabiliser face à ses connaissances (savoirs), ses capacités (savoir-faire) et ses compétences (savoir-agir)²³.

Pédagogie de la perspective actionnelle ou scénario d'apprentissage-action.

Chacun est un projet basé sur une unité d'action visant l'accomplissement d'une macro-tâche. Celle-ci sera réalisée grâce à un parcours actionnel jalonné de micro-tâches contextualisées.

Chaque projet est articulé autour d'objectifs et de mises en œuvre actionnelles spécifiques.

²²Bourguignon Claire, <http://www.canal-u.tv> (diapositive 26), 2008, Paris.

²³Christian Olivier (2003) reprend le terme de « co-action » de Puren et parle dans une perspective interactionnelle. Pour lui « toute co-action (de même que toute action) s'inscrit, potentiellement à plusieurs niveaux, dans un jeu d'interactions sociales déterminantes.

Chapitre II
*Enquête de terrain et outil
d'analyse*

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

La filière scientifique, reste la plus demandée au lycée par les élèves de seconde, attire majoritairement les élèves qui ont obtenus les meilleurs résultats au brevet. Après qu'ils auront eu leurs diplômes, ils auront à choisir la spécialité où ils vont terminer leurs études supérieures. La moyenne exigée leur permet d'aller à l'université de leur choix.

Le baccalauréat scientifique ou communément (bac S) est réservé aux élèves qui ont un gout prononcé pour les matières scientifiques, en particulier pour les sciences naturelles et les mathématiques.

En Algérie, les étudiants inscrits ou appelés à s'inscrire dans les filières pharmacie et chirurgie dentaire doivent désormais poursuivre leurs études jusqu'à l'obtention des diplômes de doctorat qui viennent d'être institués des décrets exécutifs publiés récemment.

La durée des études nécessaire à l'obtention de ces diplômes est de six années pour les deux cursus. Les postulants à ces deux diplômes doivent être titulaires d'un baccalauréat scientifique ou d'un diplôme équivalent. Les modalités de l'organisation des stages internes, les programmes et l'organisation des enseignements dans les deux filières seront précisés et fixés par arrêtés du **Ministère de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique**.²⁴

²⁴Article : « Algérie – création de diplômes en pharmacie » Source : Maghreb émergent. Info et en chirurgie – dentaire, date : 22/01/2012.

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

II.1. Pharmacie/Pharmacien en Algérie: une réalité amère

Tous les Algériens se rappellent, avec nostalgie, un passé très lointain où le pharmacien prodigieux, vêtu de sa blouse blanche immaculée, était un recours précieux, prodiguant des conseils fiables et sûrs. Rassurant, il se souciait principalement de la santé du malade et non pas de l'écoulement de sa marchandise à n'importe quel prix.

Aujourd'hui à force de constater que nombreux d'entres-eux ont été remplacés par des « **vendeurs** » ayant acheté des licences, le client qui se présente dans une pharmacie pour acheter des médicaments, se trouve souvent devant un vendeur qui, parfois, ne connaît rien dans le domaine des médicaments.

Aussi plusieurs pharmacies ressemblent de plus en plus à des magasins de cosmétiques ; la vitrine est envahie de shampoings, de brosse à dents, de produits amincissant et d'autres crèmes antirides, de beauté, etc.

Puis encore, on n'arrive même plus, parfois, à distinguer entre l'office et un autre commerce puisque le vendeur ou le pharmacien omet sa blouse blanche. Autre phénomène devenu courant qui consiste à voir beaucoup de pharmacien préférer garder pour eux la petite monnaie. Certains pharmaciens, en effet, se comportent comme de vrais commerçants. Pour arrondir leurs recettes, ils omettent souvent de rendre la petite monnaie au client soit en arguant du manque de pièces soit en feignant d'oublier. Ne voulant pas perdre du temps, le client s'en va.

II.2. Qui est pharmacien ?

Il suffit de constater le nombre important d'officines qui ont ouvert ces dernières années, selon le président du Syndicat National des Pharmaciens d'Officines (**Snapo**), il existe actuellement 4800 pharmaciens en Algérie. Cela concerne, selon lui, « *les seuls pharmaciens diplômés installés à leur propre compte comme cela est exigé par la loi sanitaire* ». Toujours selon le Snapo, il existe un réseau d'agences appartenant à Endimed, une société possédant un millier d'agences pharmaceutiques à l'échelle nationale.

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

« *Ce n'est qu'au cours de ces dernières années qu'on commence à distinguer, au sein de notre société, le pharmacien du reste du personnel d'une officine* »; affirme le président du Snapo Et de préciser :

« *A l'indépendance, les pharmaciens diplômés étaient rares et les pharmacies, abandonnées par leur propriétaires (pharmaciens français) , furent converties en agences pharmaceutiques dirigées par la pharmacie centrale algérienne (PCA) qui fut, par la suite, transformée en trois pharms , : ENO , ENA , et En copharm , puis actuellement Endimed Et ces agences ont fonctionné pendant plus de quarante ans et continuent, pour la plupart , à tourner sans pharmaciens ce qui a nui à l'image du pharmacien* ».

II.3. Que dit la loi Disposition

« *Le pharmacien engage son entière responsabilité pour tout acte au niveau de son officine et il devra répondre devant la loi en cas d'incident* »

C'est ce qu'affirme le président du Snapo, qui précise que :

« *Le pharmacien est non seulement susceptible de poursuite judiciaire au même titre que tout autre citoyen en cas de manquement à ses obligations ou en cas d'accident, mais aussi à un code de déontologie des plus sévères* »

Le président explique que « *le médicament est un produit qui peut se révéler dangereux en cas de mauvaise utilisation C'est pour cela que bon nombre de médicament ne doivent être délivrés que sur ordonnance* ».

Il précise, dans ce sens que :

« **Le pharmacien peut être amené délivré ces produits sans ordonnance, mais de manière exceptionnelle** ».

Car, selon lui, il ne faut pas, non plus, jouer dans l'excès en refusant d'accorder par exemple à un malade chronique un traitement habituel si pour une raison compréhensible le patient ne peut pas présenter une ordonnance dans l'immédiat.

Ce syndicaliste milite pour « la modernisation de l'officine » et l'instauration de « la notion label qualité au niveau de la pharmacie », estimant qu'il est important que, dans ce lieu, des liens de confiance soient tissés entre le client et le pharmacien.

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

Pour cela le président veut revenir à la notion « **pharmacien de famille** » puisque, dira-t-il, la première vocation du pharmacien est le « **conseil** ».

Cette notion, poursuit-il, permettra au pharmacien, connaissant parfaitement son client, d'attirer son attention sur un traitement qui peut avoir des effets secondaires si le malade oublie de signaler à son médecin le fait qu'il soit par exemple hypotendu ou ulcéreux, en évitant ainsi un incident grave. Donc non seulement le pharmacien peut refuser de délivrer un médicament dans certains cas, mais il peut aussi être dans l'obligation de le faire pour préserver la santé de son client.

Cela nous projette vers une recherche investigatrice, une étude exploratoire explicative concernant la langue enseignée destinée aux étudiants inscrits en première année universitaire (pharmacie).

II.4. Enquête menée fin octobre 2016

Mardi après-midi à 14h.

Ce jour-là, nous nous sommes rendus à la faculté de médecine qui occupe le pôle 'centre ville' de l'université de Tlemcen (ex caserne Miloud), connue sous le nom de «Dr. BENZERDJEB Benaouda » un illustre martyr de la révolution algérienne.

La capacité actuelle de cette faculté est de deux milles places pédagogiques. Elle comporte trois départements d'enseignement, celui de médecine, celui de chirurgie dentaire et enfin de pharmacie. C'est dans cette dernière où nous allons entamer notre **pré-enquête** pour identifier l'espace ou le terrain et connaître le public. Obstinés, très confiants, et sans hésitation, nous nous sommes lancés dans notre mission.

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

II.4.1. Première étape :

En dehors de l'amphithéâtre : Quelques témoignages d'étudiants

Des étudiants (es) racontent comment elles se sont imposés un régime draconien dès la fin des études secondaires afin d'acquérir un niveau du Français suffisamment solide pour réussir dans cette filière (Lecture, dictée à la maison, cours de conjugaison personnalisés, formation en langue française, CEIL, inscription au CCF, etc.)

Des étudiants(es) se souviennent des efforts consentis les premiers semestres pour se mettre à niveau entre le lycée et l'université, et des difficultés rencontrées « *on est passé de notions scientifiques structurées et écrites de droites à gauche à des notions structurées et écrites de gauche à droite; de l'alphabet arabe à l'alphabet latine. En plus, il faut apprendre et maîtriser une quantité de vocabulaire techniques et de termes médicaux* », affirme une des étudiantes de 2^{ème} année faculté de pharmacie.

Malgré une préparation rigoureuse, les premiers mois à l'université de médecine ont été difficiles à négocier. Des débuts, peu laborieux que connaissent en réalité, la grande majorité des étudiants(es) algériens (es), qui passent d'une scolarité exclusivement en Arabe littéral, jusqu'à l'obtention du baccalauréat, à des études supérieures principalement en Français comme le système éducatif algérien l'exige.

II.4.2. Deuxième étape :

Les semaines qui ont suivi, nous nous sommes renseignés que l'enseignant assurant le module du Français destiné aux étudiants de la première année universitaire pharmacie était **Monsieur « BELBACHIR Djeloul »**.

Enseignant chevronné de la langue française dans l'enseignement moyen et secondaire puis inspecteur intentionné de la langue française à l'école moyenne, cet homme passionné et dévoué a consacré toute sa vie à son métier d'enseignant, tous ceux qui le connaissent, on en témoigne.

Nous avons décidé alors de le contacter directement par téléphone pour prendre rendez-vous.

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

Dans la faculté, Mr BELBACHIR Djeloul est le seul enseignant responsable du module « **Français** » destiné aux étudiants des trois spécialités : pharmacie, médecine, et chirurgie dentaire.

De ce fait, selon le planning tracé, chaque dimanche, de 11h00 à 12h30, notre groupe binôme, formé de deux étudiants : **Madame HASNAOUI Fouzia** et **Monsieur MESSAOUD Zineddine**, doit se rendre à la faculté de médecine département de pharmacie assister régulièrement aux cours de français destinés à ce type de public.

En outre, chaque mercredi, nous devons rencontrer notre encadreur respectueux et aimable **Monsieur BENGHABRIT Tewfik** pour discuter à propos de l'avancement et du cheminement de notre travail de recherche. Ses conseils et ses orientations sont d'une valeur inestimable et une aide précieuse dans la réussite de notre travail d'équipe.

Les mois, qui ont suivi, représentent la période décisive d'investigation, d'observation, de découverte, et surtout d'analyse.

II.5. Enseignement du FOS

II.5.1. L'outil pédagogique : (description)

L'enseignant du **FOS** dispose d'un manuel pédagogique bien précis. Il s'appuie essentiellement sur ce livre, qui s'avère important, et d'où il puise tous ses cours et ses activités.

L'intitulé du livre : Santé – médecine.com

Auteurs : Florence MOURLHON - Dallies Jacqueline TOLAS.

(Université Grenoble III CUEF) CLE Internationale 2004. Collection .com.-activités.

Dans l'avant- propos, on présente le livre : « **Santé – médecine. Com** » est un livret **d'activités** s'adressant à tous ceux qui désirent améliorer leur pratique du Français dans des situations où la santé est en jeu :

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

- Etudiants et travailleurs étrangers habitant en France, appelés un jour ou l'autre à consulter un médecin
- Professionnels de la santé, étrangers (infirmières, internes) venus se former ou s'établir en France.
- Futurs médecins et infirmiers qui ont, dans leur pays d'origine, le projet à plus ou moins long terme de s'installer en France.

Ce livret d'activités de 87pages comporte six parties (chapitres), allant du plus courant au plus spécialisé (Comme c'est indiqué dans la page 03 Sommaire du manuel)²⁵.

De l'introduction *Comment ça va ? A Profession infirmière* se dessine un itinéraire qui va de la simple expression de la douleur et des noms de maladies à la présentation de l'hôpital, de ses services, et de ses métiers.

A l'intérieur de chaque chapitre : Les aspects culturels et institutionnels (déroulement d'une consultation, carte Vitale, système de santé) sont présents au même titre que les objectifs linguistiques (lexique spécialisé, points grammaticaux articulés aux principaux actes professionnels du domaine : questionnement, description clinique, diagnostic, prescription et conseil), un système d'encadrés apporte les informations nécessaires à l'exécution des activités. Un corrigé et un memento étymologique complète le livre.

²⁵ Voir l'annexe.

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

II.5.2. L'alternance didactique FOG / FOS :

II.5.2.1. Cours et activités : description et organisation

Le cours de Français, réalisé dans un amphithéâtre de 350 places, menu au centre d'un grand tableau fixé au mur et d'un autre servant de support de projection des activités du cours, dure une heure trente minutes, une seule fois par semaine 1h30/semaine (chaque dimanche de 11h00 à 12h30). Il est destiné à un public adulte (255 étudiants : 43 garçons et 212 filles âgés (es) entre 18 et 21 ans).

Ce public précis, ces étudiants d'orientation scientifique, inscrits en première année universitaire, veulent évidemment apprendre **un français médical** pour se préparer au **monde professionnel**.

L'enseignant assurant ce type de cours suit une certaine **stratégie** qu'il trouve importante et sur laquelle il met l'accent en vue de faciliter des apprentissages déterminés (**un français médical**). Il vise à installer des compétences d'ordre linguistique et communicatif. En effet, les compétences capitalisées seront celles du **FOS** relatif au français médical (pharmacie), en fonction de la réalité du terrain.

Le cours réalisé représente une série d'activités alternées visant les compétences du **FOG** et également celles du **FOS**.

En effet, l'enseignant propose des activités relatives au **FOS** et au **FOG** et dont les thématiques sont variées selon le contexte. On assiste alors à la mise en œuvre de certaines méthode ou techniques : **Des activités de conceptualisation**, ou de **résolution de problème**, particulièrement utilisée en grammaire. L'apprenant est amené à construire des concepts à partir d'un corpus (**lexical, grammatical, discursif**, etc.) et à tirer de son observation des règles de fonctionnement de la langue.

Des activités de jeu de rôles, un événement de **communication interactif** à deux ou plusieurs participants où chacun joue un rôle (le médecin et le patient, le pharmacien et le client) pour développer sa compétence de **communication** sous ses trois aspects : **la composante linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique**. **Le jeu de rôle** a aussi comme avantage de développer l'aptitude à réagir à l'imprévu, ainsi qu'à encourager l'expression spontanée.

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

II.5.2.2. Les étapes d'un cours de FOS

Selon nos observations aux cours auxquels nous avons assistés et suite aux données recueillies concernant l'enseignement et la méthodologie du **FOS**, la mise en œuvre d'un cours **FOS** nécessite et comporte cinq étapes : **La demande (la commande de formation)/L'analyse des besoins des apprenants/La collecte des données/L'analyse des données et l'élaboration des activités des cours FOS/L'évaluation dans les cours du FOS.**

1) La demande de formation linguistique :

Elle est formulée par l'institution universitaire (communauté pédagogique de la faculté de pharmacie). Elle demande à un formateur (l'enseignant assurant le module français médical) de préparer un programme du FOS destiné pour certains apprenants dans la spécialité universitaire. Quand la formation est demandée, cela aide le formateur ou le concepteur à mieux connaître et cerner les besoins de ses apprenants.

2) L'analyse des besoins des apprenants :

Elle constitue une étape capitale de l'élaboration des cours du FOS où le concepteur doit déterminer précisément les besoins de ses apprenants. Cette étape recense les situations langagières que les apprenants vivent ou vivront à l'issue de leur formation et qui sont à l'origine de la demande de programmes. Le concepteur commence à faire des hypothèses concernant ces situations et propose plusieurs moyens visant à analyser les besoins langagiers du public : - des entretiens avec les apprenants/consultation des spécialistes du domaine concerné (pharmaciens et médecins)/propositions des grilles d'analyse pour mieux connaître les apprenants et les situations cibles.

3) La collecte des données :

Elle est probablement l'étape la plus spécifique, elle est en quelque sorte le centre de la gravité de la démarche. Le concepteur entame un travail sur terrain qui l'aide à confirmer ou infirmer ses hypothèses déjà formulés dans l'étape précédente. Le déplacement des concepteurs au lieu de la formation exige du temps et des efforts en vue d'avoir les données nécessaires des cours.

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

Par ailleurs, le terrain n'offre pas de manière immédiate toutes les données qu'il serait souhaitables d'intégrer dans la formation. Recueillir des données ne consiste pas simplement à promener son micro ou sa caméra dans les situations ciblées et/ou à collecter des écrits. Cela suppose aussi un grand travail et de grands efforts :- **Se rendre plusieurs fois au lieu des situations cibles/Discuter avec ses acteurs/Enregistrer ou filmer des situations authentiques/Mener des interviews/Se procurer des documents du domaine visé/Avoir recours à d'autres moyens personnels.**

La collecte des données n'est pas une tâche facile .Le concepteur affronte des difficultés c'est pourquoi il doit être à la fois motivé et patient afin de mener à terme cette tâche importante.

4) L'élaboration des activités des cours FOS :

Le concepteur doit sélectionner les données qui intéressent la formation voulue tout en mettant l'accent sur les compétences langagières privilégiées par les apprenants. L'utilisation des documents authentiques jouent un rôle important dans l'élaboration des cours FOS car ils mettent les apprenants en contact direct avec leur domaine ou spécialité enseignée et apprise et ils les rendent également plus motivés à suivre les cours.

5) L'évaluation des activités des cours FOS :

L'enseignant peut avoir recours à plusieurs types d'évaluation selon les différentes étapes de la formation suivie. Par exemple :

- a) **L'évaluation sommative** qui se fait à la fin de la formation en vue de déterminer les compétences acquises par les apprenants.
- b) **L'évaluation formative** pour savoir les points forts et les points faibles chez les apprenants au cours ou bien tout au long de la formation.
- c) **L'évaluation diagnostique** pour déterminer les compétences et les capacités des apprenants avant la formation ainsi que d'autre types d'évaluation.

Chapitre II : Enquête de terrain et outil d'analyse

L'élaboration d'un cours de FOS débute toujours par l'analyse des besoins de ses apprenants et, plus précisément, des situations de communication cibles auxquelles ils seront confrontés. Le concepteur d'un tel cours, se basant sur les quatre compétences langagières que sont : comprendre, lire, parler et écrire, devra circonscrire les besoins de communication spécifiques aux situations professionnelles. Des grilles d'analyse permettent de cadrer ce travail didactique.

Les hypothèses émises par le concepteur devront être validées ou invalidées par un travail de recherche sur le terrain, auprès des acteurs professionnels du domaine visé. La collecte des données est une étape capitale qui prend beaucoup de temps et de patience. Elle ne se fait pas uniquement sur le terrain, mais aussi dans les revues spécialisées et autres documentations.

Elaborer enfin un cours qui s'appuie sur les données collectées et sélectionnées pour leur pertinence et adéquation aux besoins des apprenants est capital, ainsi que le recours à des documents authentiques tout aussi précisément choisis.

Elaboration didactique et adaptation

La notion d'adaptation est au cœur de la problématique du français sur objectifs spécifiques.

L'organisation du discours est ici étroitement liée à la situation de communication dans laquelle celui-ci est produit.

L'enseignant du **FOS** délivre un savoir qui constitue l'information principale. Par rapport à ce savoir, en tant que chercheur, il se doit d'avoir un regard critique sur les notions qu'il transmet, il se situe par rapport aux savoirs connexes qui circulent dans la discipline. Et en tant qu'enseignant, il doit s'assurer de la bonne réception de son discours par ses étudiants. Les étudiants doivent prendre des notes durant ces cours.

Chapitre III
Analyse des données

Chapitre III : Analyse des données

III.1. Présentation de l'outil d'analyse :

Pour examiner et contraster, sur le terrain, le point de vue de l'apprenant et de l'enseignant du FOS dans le contexte d'une approche communicative ou actionnelle, nous avons sélectionné plusieurs thèmes.

Il est clair que l'élaboration du questionnaire n'est qu'une partie la plus fastidieuse de la recherche. La seconde étape (l'analyse) est de loin la plus attrayante.

La masse des données recueillies ne constitue pas en soi une recherche. Il faut traiter toutes ces données. Autrement dit, il faut y exercer un travail d'analyse pour isoler des unités significatives pour en opérer la comparaison terme à terme et faire par la suite une synthèse.

Comme moyen approprié pour obtenir des informations pertinentes, nous nous sommes basés sur un corpus représentatif, constitué des cours et des activités du module du français adressés aux apprenants de la première année de la faculté de pharmacie, et de deux types de questionnaires ; l'un adressé aux étudiants et l'autre à l'enseignant du Français de l'enseignement supérieur et d'un entretien.

C'est un ensemble de questions élaborées soigneusement, et subdivisées en questions : **binaires fermées à choix multiples oui/non**, cas de la question 08 du questionnaire 01, et questions 01-11 du questionnaire 02; **fermées à choix multiples**, cas des questions 1-2-3-4-5-6 du questionnaire 01; et questions 2-4-6-10-12-13-14 du questionnaire 02; **ouvertes**, cas des questions 7-9; et questions 5-3-7-8-9-17 du questionnaire 02; **mi- fermées**, cas de la question 06 et questions 15-16 du questionnaire 02.

III.2. Analyse et dépouillement :

Il est quasiment impossible, voir inefficace, d'établir le recueil de données sur l'ensemble des étudiants. C'est pourquoi nous avons sélectionné une partie de l'échantillon sur lequel va porter l'enquête :

- Quarante étudiants inscrits au département de la pharmacie (première année).
- L'enseignant du module de français à la faculté de médecine.

Nous pensons que cet échantillon représentatif de la population étudiée et que les résultats obtenus seront aussi fiables pour le reste.

Chapitre III : Analyse des données

III.2.1. Analyse du questionnaire des étudiants :

Notre public comporte un ensemble d'étudiants au total de quarante, leur tranche d'âge varie entre dix huit et vingt deux ans. Ils sont de sexe différent dont six garçons soit 15% et trente quatre filles soit 85% ce qui explique une prédominance féminine. Ils font partie de la même génération, ce que nous conduit à conclure que cette population enquêtée représente un public plus ou moins homogène ce que supposerait donc l'accomplissement d'un parcours d'enseignement/apprentissage serein, leurs mentions de baccalauréat obtenus varie entre très bien et bien.

Question N° 01 : Apprentissage FOG/FOS : choix exprimé par les étudiants

Vous voulez apprendre :

- FOG (le français général : vocabulaire, grammaire, conjugaison, etc.)
- FOS (le français sur objectifs spécifiques relatif à votre spécialité)

Etudiants Etudiantes	Etudiants		Etudiantes	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Le FOG	02	05%	09	22.5%
Le FOS	04	10%	25	62.5%

Tableau 1

Chapitre III : Analyse des données

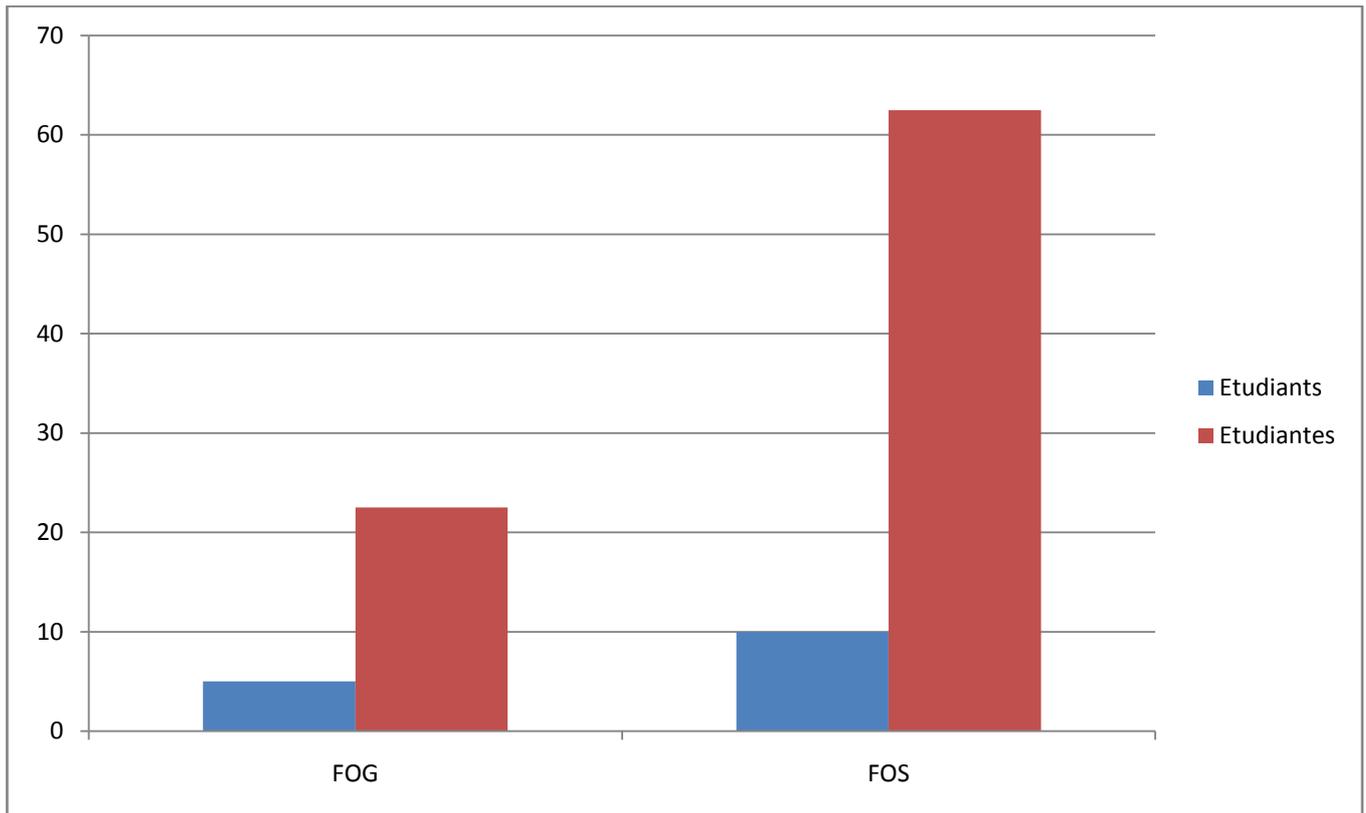


Figure 1

Nous constatons clairement à travers les données qui figurent dans le tableau et qui sont traduites par une représentation graphique que le nombre des étudiants qui veulent apprendre un français spécifique (**FOS**) chez les deux sexes est plus élevé que celui de ceux qui veulent apprendre un français générale (**FOG**), quatre sur quarante étudiants veulent apprendre le FOS soit 10% des garçons par contre deux sur quarante qui représente une minorité, soit 05% voulant apprendre le FOG.

Chez les filles même situation, neuf sur quarante des filles veulent apprendre le FOG par contre vingt-cinq sur quarante veulent apprendre le FOS, ce qui représente 62.5% par rapport à 22.5%.

Chapitre III : Analyse des données

Question N° 02 : Objectifs visés par l'apprentissage du FOS

Vous voulez-vous apprendre le Français pour :

- Accéder à la documentation écrite en langue française.
- Se préparer au monde professionnel.

Etudiants Etudiantes	Etudiants		Etudiantes	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Accéder à la documentation écrite en langue française	02	05%	10	25%
Vous préparez au monde professionnel	04	10%	24	60%

Tableau2

Chapitre III : Analyse des données

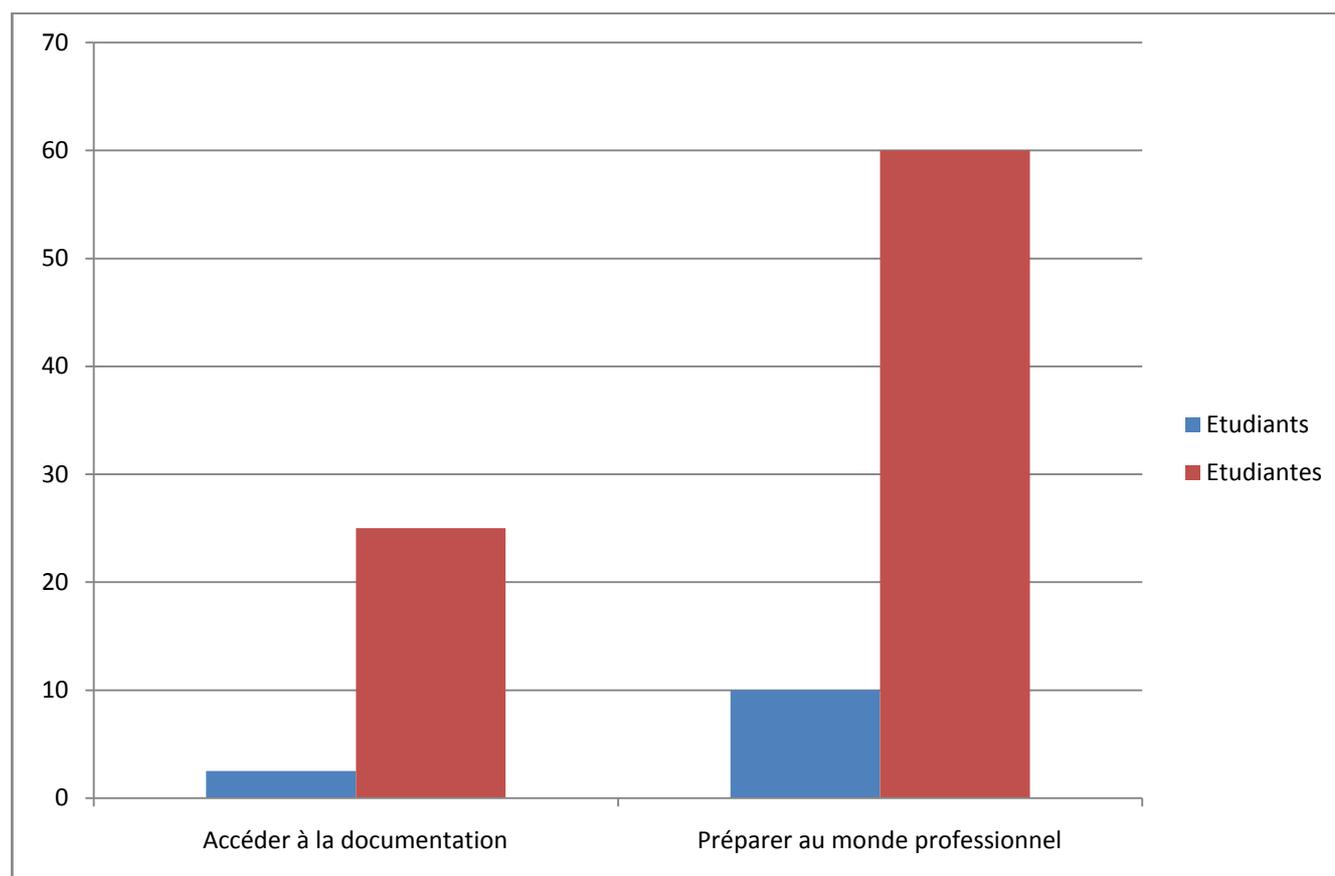


Figure2

Nous remarquons une convergence entre le tableau N° 01 et le tableau N° 02, pour les garçons deux sur quarante soit 05% veulent apprendre le français pour accéder à la documentation écrite en langue française par contre quatre sur quarante soit 10% veulent se préparer au monde professionnel.

Pour les filles, dix sur quarante soit 25% veulent apprendre le français pour accéder à la documentation écrite en langue française par contre vingt-quatre sur quarante soit 60% veulent se préparer au monde professionnel.

Chapitre III : Analyse des données

Question N° 03 : Attentes des apprenants

Quelles sont vos attentes de ce module (module de Français) :

- A parler
- Pour produire un texte écrit en Français.
- Comprendre et maîtriser la terminologie scientifique.

Etudiants Etudiantes	Etudiants		Etudiantes	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
A parler	01	2.5%	04	10%
A produire un texte écrit en français	01	2.5%	05	12.5%
Comprendre et maîtriser la terminologie scientifique	04	10%	25	62.5%

Tableau 3

Chapitre III : Analyse des données

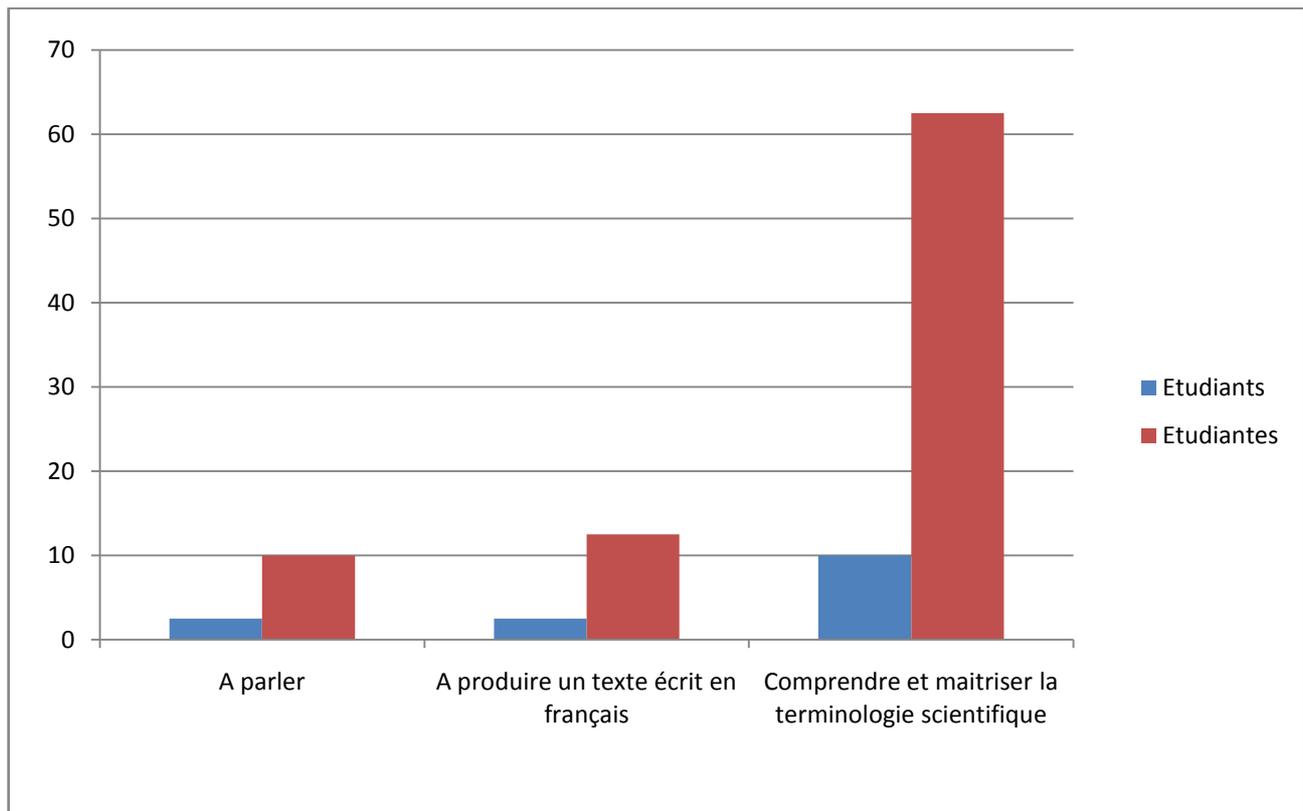


Figure 3

Comme nous pouvons le voir, cinq sur quarante soit 12.5% des étudiants voudraient acquérir une compétence orale, six sur quarante des étudiants soit 15% voudraient acquérir une compétence écrite, tandis que la majorité des étudiants vingt-neuf sur quarante soit 72.5% optent pour l'acquisition des deux compétences (orale et écrite) en terminologie scientifique.

Ces trois questions nous permettent de cerner les attentes des apprenants vis-à-vis du module du français. D'après les réponses recueillies, les apprenants souhaiteraient améliorer leur français spécifique, ce qui les servirait dans leur spécialité (pharmaceutique).

Chapitre III : Analyse des données

Question N° 04 : Les besoins des apprenants

Vos besoins en français se situent beaucoup plus en :

- Morphosyntaxique (vocabulaire, grammaire, conjugaison)
- Technique de rédaction (prise de note).
- Technique de la prise de parole.

Etudiants Etudiantes	Etudiants		Etudiantes	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Morphosyntaxique	02	05%	05	12.5%
Techniques de rédaction	01	2.5%	04	10%
Techniques de la prise de parole	03	7.5%	25	62.5%

Tableau 4

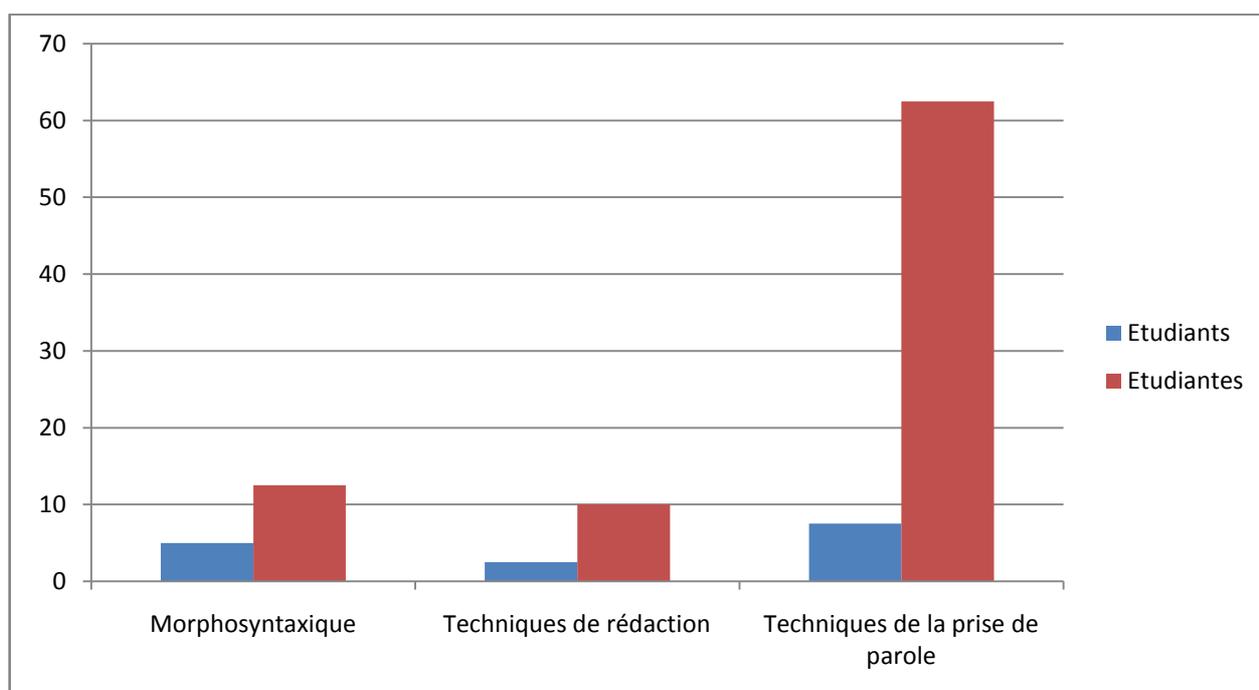


Figure 4

Chapitre III : Analyse des données

D'après le tableau ci-dessus; sept sur quarante des étudiants soit 17.5% veulent satisfaire des besoins en morphosyntaxe (grammaire, vocabulaire et conjugaison), cinq sur quarante des étudiants soit 12.5% en techniques de rédaction, et la majorité des étudiants, qui représente vingt-huit sur quarante soit 70%, veulent satisfaire des besoins en techniques de la prise de parole.

Ces trois questions nous permettent de dégager les besoins effectifs des apprenants (des lacunes que les apprenants estiment combler). Ils déclarent en effet avoir beaucoup de difficultés à l'oral plus qu'à l'écrit.

Question N° 05 : Type de formation suivie en langue française.

Suivez-vous une formation en langue française précise pour se mettre à niveau :

- Personnalisée
- CEIL (Cours Extensifs et Intensifs en Langue)
- CCF (Centre Culturel Français)

Etudiants Etudiantes	Etudiants		Etudiantes	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Personnalisé	03	7.5%	31	75.5%
CEIL (Cours Extensifs et intensifs en Langue)	01	2.5%		
CCF (Centre Culturel Français)	02	5%	03	7.5%

Tableau 5

Chapitre III : Analyse des données

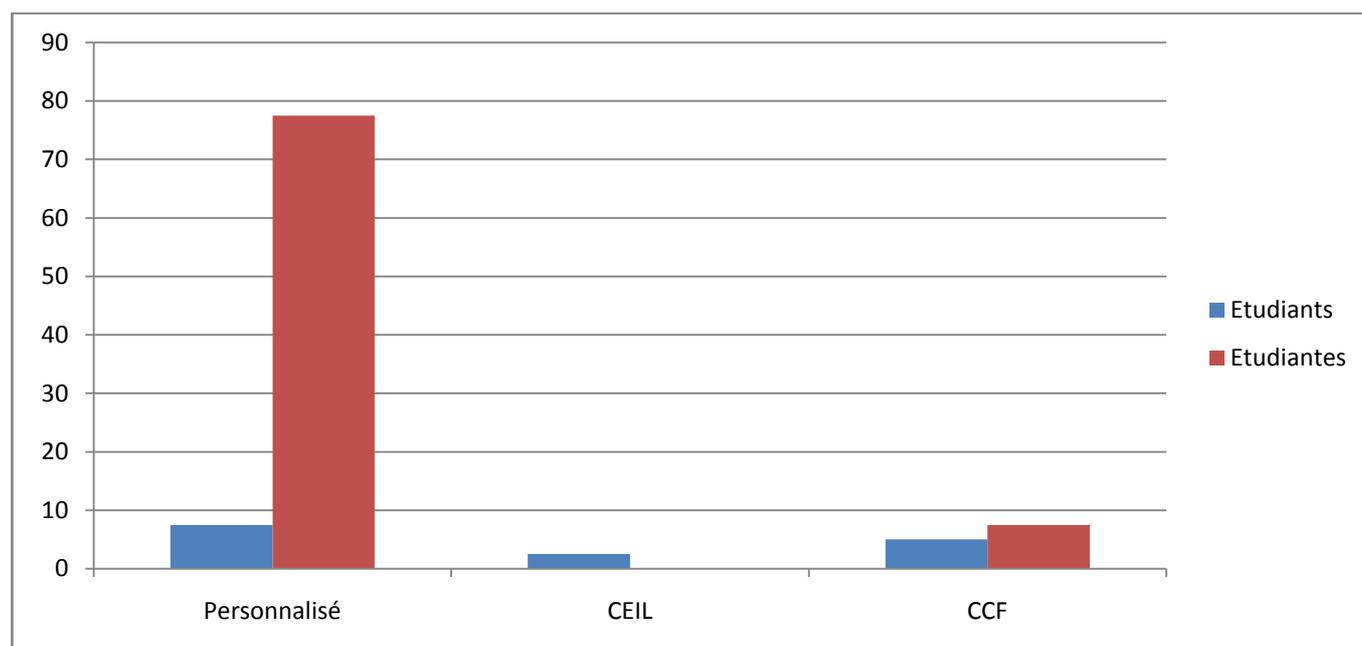


Figure 5

Comme nous pouvons le constater, la quasi-totalité des étudiants trente quatre sur quarante soit 83% étudiants essaie de se remédier en faisant des efforts personnels. Un sur quarante soit 2.5% suit des cours particuliers en CEIL (Cours Extensifs et Intensifs en Langue), tandis que cinq étudiants sur quarante suivent des cours en CCF (Centre Culturel Français) soit 8.5%.

Ce volet de questions nous renseigne sur la forte volonté des étudiants qui souhaitent améliorer leur niveau en faisant encore plus des efforts.

Question N° 06 : Progression en formation.

Cette formation permet-elle de vous progresser ? Justifiez votre réponse ?

Etudiants Etudiantes	Etudiants		Etudiantes	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Oui	04	10%	28	70%
Non	02	05%	06	15%

Tableau 6

Chapitre III : Analyse des données

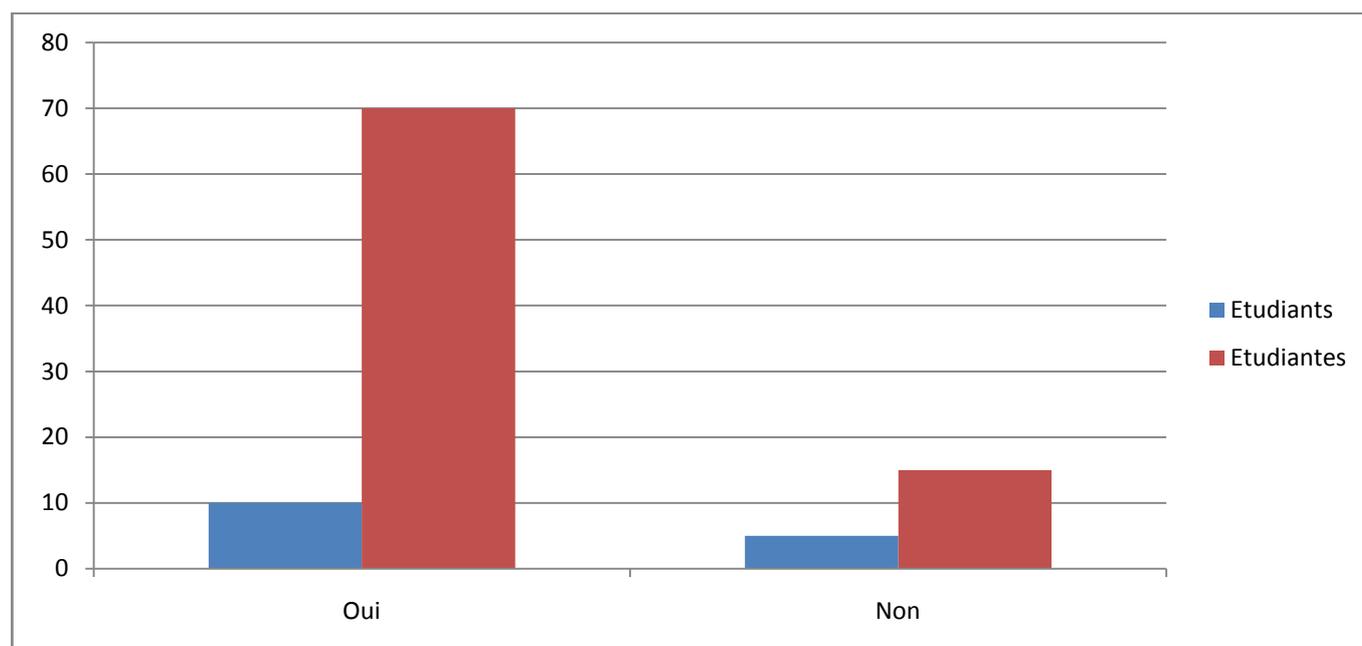


Figure 6

Sur quarante étudiants trente-deux ont répondu de façon affirmative « **oui** » soit 80%, alors que huit ont répondu de façon négative « **non** » soit 20%. En effet, les statistiques montrent que la majorité des étudiants ont progressé grâce à leurs efforts fournis au cours de la formation. Par contre, nous constatons que peu d'étudiants ne sont pas parvenus à ça.

Pour les étudiants qui ont répondu (oui), ils déclarent que les efforts qu'ils font leurs permettent d'améliorer leurs niveau en langue française, cinq étudiants déclarent qu'il y en a plusieurs sources pour améliorer leur langue sans avoir recours à une ou des formations, tel que la lecture, la télévision qui aident beaucoup à enrichir leur connaissance en langue française surtout en vocabulaire et en grammaire qui visent à développer leur compétence orale.

Trois autres déclarent que leur formation personnelle a beaucoup aidé à enrichir leurs connaissances pour les termes scientifiques.

Deux trouvent que c'est trop difficile malgré les efforts déployés à cause de la conjugaison et de la grammaire en générale.

En plus des formations organisées et suivies en dehors des cours, cinq étudiants déclarent que les cours qu'ils suivent avec Monsieur BELBACHIR les ont énormément aidés à se progresser surtout à l'oral.

Pour les étudiants qui ont répondu (non), trois ont justifié leurs réponses par le manque du temps et le manque de motivation.

Chapitre III : Analyse des données

La majorité des étudiants au total vingt deux sont neutre et ils n'ont pas justifié leur prise de position.

Question N° 07 : La langue française, pose-t-elle une entrave pour réussir dans cette filière (Pharmacie) ?

Dix-neuf étudiants sur quarante des étudiants trouvent que le français est un obstacle pour réussir leurs études à cause des termes scientifiques qui sont selon eux parfois inabordables et difficiles à saisir. En outre, selon eux, le fait que tous les modules sont assurés en langue française, cela leur pose un grand problème car ils ne maîtrisent pas la langue.

Malgré les difficultés qui s'imposent, ils considèrent la langue française comme un outil essentiel et indispensable pour réussir leurs études et leur vie professionnelle.

Douze étudiants sur quarante ne partage pas le même avis. Pour eux, il suffit de suivre les cours et de fournir des efforts pour réussir.

Neuf étudiants sur quarante ont des réponses neutres.

Question N° 08 : Assimilation des contenus de la spécialité

Assimilez-vous les contenus des modules qui ont un lien direct avec la spécialité ?

Etudiants Etudiantes	Etudiants		Etudiantes	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Oui	04	10%	25	62.5%
Non	02	05%	09	22.5%

Tableau 8

Chapitre III : Analyse des données

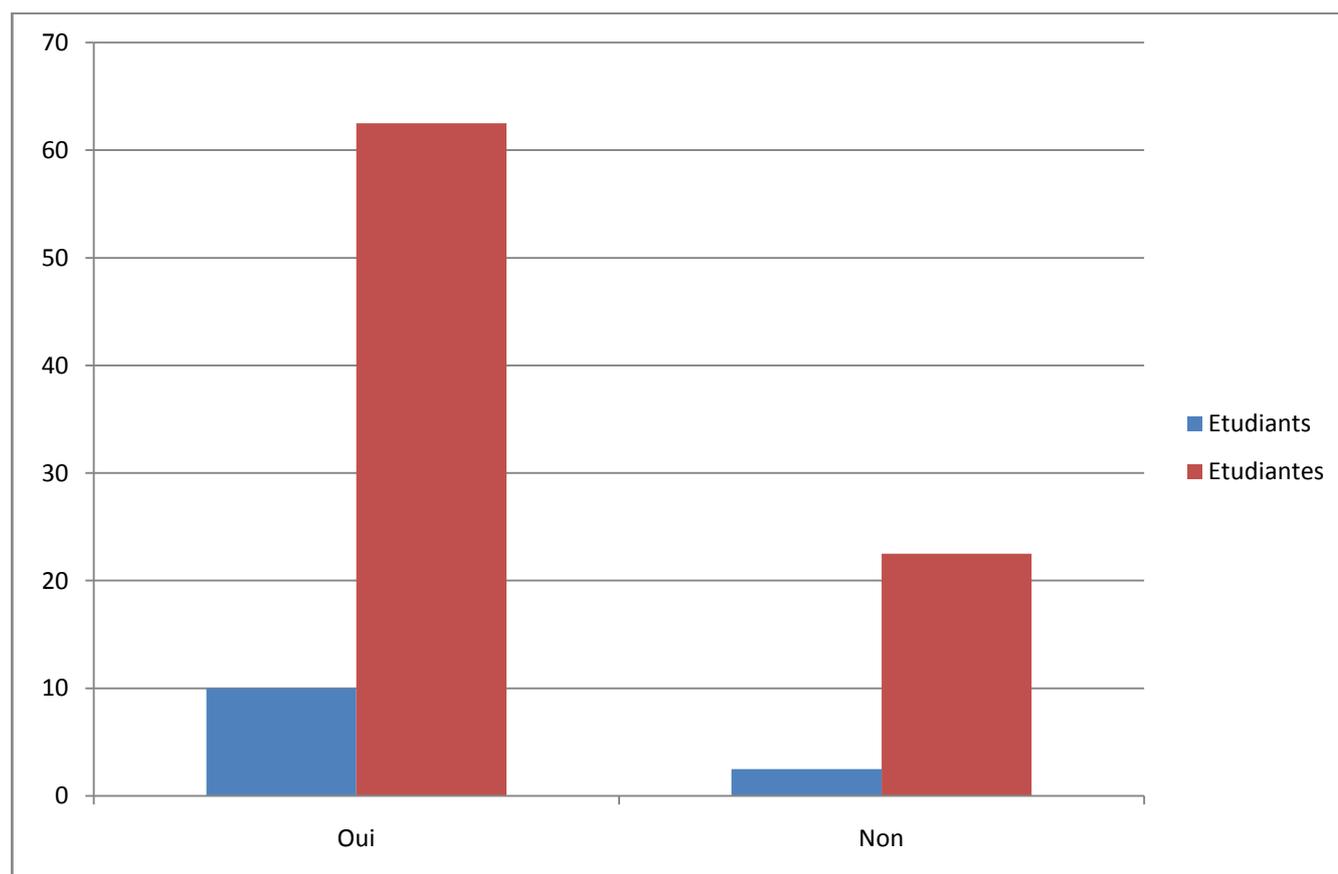


Figure 8

Vint neuf des étudiants sur quarante ont répondu par « **oui** » dont quatre garçons et vingt cinq filles soit 72.5%, par contre, onze étudiants sur quarante soit 27.5% ont répondu par « **non** » dont deux garçons et neuf filles.

Nous constatons alors que le pourcentage des filles qui assimilent les modules de la spécialité est plus élevé par rapport au pourcentage des garçons, c'est probablement parce que les filles fournissent plus d'efforts et elles sont plus réceptives que les garçons.

Question N° 09 : Avantages du cours FOS

Quels avantages tirez-vous de votre présence au cours de français ?

La quasi-totalité des étudiants ont répondu à cette question. Les réponses se varient entre la progression des connaissances en langue surtout en grammaire et en vocabulaire, avoir de nouvelles acquisitions, la progression des connaissances en termes scientifiques ...etc.

Chapitre III : Analyse des données

III.2.2. Analyse du questionnaire de l'enseignant²⁶

Selon les données recueillies auprès de l'enseignant du module du français, les cours sont dispensés au sein d'un amphithéâtre, donc nous les qualifierons de magistraux, à raison d'une heure et demie par semaine, de 11h00 à 12h30 chaque dimanche. L'enseignant déclare que ce volume horaire est insuffisant car il est impossible d'atteindre les objectifs avec ce volume. La demi-heure est difficilement gérable.

Pourtant, l'enseignant s'investit dans la préparation de ses cours et fait de son mieux, en visant les deux compétences (communicative et linguistique) des étudiants. Ce que nous estimerions indispensable pour répondre aux besoins de ces étudiants ainsi qu'aux objectifs visés. En outre, l'enseignant alterne entre les compétences de FOG et celles de FOS. Il affirme qu'il capitalise les compétences du FOS en fonction de la réalité de terrain.

Ses stratégies consistent à combler les lacunes de ses apprenants et proposer des activités lacunaires. Pour la préparation de ses cours, il utilise plusieurs documents en relation avec les deux domaines (manuel du prof : santé-médecine.com, pour le FOS et en fonction des lacunes : studio 100, rond point B1, pour le FOG).

L'enseignant sélectionne différentes activités au sein de la langue, d'ordre lexical et syntaxique relatif aux deux spécialités (FOG et FOS). Il estime que les seules spécificités de domaine pharmaceutique soient de nature linguistique. Pour cela, il opte pour un discours vulgarisé.

L'enseignant affirme que les étudiants sont interactifs et trop motivés face aux cours du français, chose qu'on a pu la percevoir pendant notre présence aux séances.

Concernant les obstacles qui s'opposent aux étudiants, l'enseignant affirme qu'ils sont de nature lexicale et orthographique et que le meilleur moyen pour remédier est de proposer différentes activités et de faire quotidiennement des rappels des cours..

Finalement, l'enseignant, pour aider ces étudiants, il insiste sur la pratique de la langue à tous les niveaux de leur formation, chose qui est entièrement négligée par la plupart des enseignants.

²⁶ Voir Annexe 01, le questionnaire n° 02

Chapitre III : Analyse des données

III.2.3. Analyse de l'entretien²⁷

Pour renforcer notre étude, nous avons opté également pour un entretien avec l'enseignant, dans le but d'éclaircir encore mieux la situation d'enseignement/apprentissage des étudiants de la première année pharmacie et la pratique de l'enseignant.

Nous avons posé à l'enseignant une série de questions variées concernant son expérience dans ce type de formation, les programmes à suivre, les méthodes utilisées.

Nous sommes informés que l'enseignant débute sa carrière d'enseignement à la faculté de médecine dans les années deux mille neuf, deux mille dix. Après une rupture de quelques années, il a repris son métier avec un vécu professionnel de six à sept ans jusqu'à nos jours.

L'enseignant a bénéficié d'une formation FOS au CCF (Centre Culturel Français) à Alger, pour une durée de trois semaines.

L'enseignant trouve que c'est une période suffisante pour une formation FOS sachant que l'enseignant maîtrise déjà le FOG.

Comme nous l'avons pu constater, le cours réalisé dans l'amphithéâtre représente l'exécution d'une série d'activités binôme ou en groupe soigneusement sélectionnée par l'enseignant.

L'enseignant déclare qu'il vise toutes les compétences sauf la compétence écrite qui sera prise en charge pendant l'examen.

Selon l'enseignant, l'objectif principal est de combler les lacunes des apprenants qui se situent au niveau de l'orthographe. Il met l'accent sur la terminologie médicale et les règles de fonctionnement de la langue.

Avant toute démarche didactique l'enseignant nous assure qu'il existe une collaboration entre les acteurs de la communauté pédagogique en vue d'analyser les besoins des apprenants (le vice doyen, le chef responsable des modules et les représentants des étudiants).

Nous avons pu constater que l'enseignant appuie sur différentes approches et méthodes telle que l'approche communicative, actionnelle et une méthode contrastive.

²⁷ Voir Annexe 03

Chapitre III : Analyse des données

Une méthode qui se base principalement sur l'erreur. Ce qui a été précisé par l'enseignant qui proclame qu'on apprend à partir de l'erreur et c'est à travers laquelle qu'on peut trouver des choses à enseigner.

Pour l'évaluation, l'enseignant déclare qu'on n'est pas dans un milieu scolaire mais plutôt dans un milieu universitaire, au contact de personnes adultes. Nous avons constaté qu'il opte pour un type d'évaluation formative, c'est-à-dire, tout au long du cours, il revient sur les erreurs faites par les étudiants. Une chose sûre confirmée par l'enseignant c'est qu'il alterne entre le français traditionnel (FOG) et le français médical (FOS) et que le deuxième dépend du premier.

L'enseignant déclare que les étudiants en première année ont besoin d'un type de Français dit FOS. Il justifie sa réponse par un exemple concret : le mot « stéthoscope » ; quatre-vingt-dix-neuf étudiants ignorent ce mot alors que c'est le premier mot dont ils auront besoin à côté d'autres mots comme celui-ci. L'enseignant affirme qu'à travers l'apprentissage de la terminologie scientifique que les étudiants seront motivés et attentifs pour le module du français.

A la fin de l'entretien, l'enseignant trouve que le volume horaire attribué au module du français est suffisant pour atteindre les objectifs visés.

III.3. Proposition et perspective

Une bonne pratique échangée entre enseignants de niveau universitaire

III.3.1. La classe inversée : une pédagogie renversante?

III.3.1.1. Pourquoi ?

Un nouveau concept d'enseignement dans lequel les rôles traditionnels d'apprentissage sont « **inversés** »

Cinq raisons pour pratiquer la classe inversée à l'université :

1. Offre la possibilité aux étudiants d'écouter et de réécouter le contenu théorique s'ils en ont besoin.
2. Favorise une responsabilisation des étudiants en les impliquant davantage dans leur apprentissage.
3. Laisse plus de temps au suivi personnalisé à partir d'échanges avec l'enseignant.
4. Permet davantage d'interactions entre les étudiants.
5. Invite à une meilleure utilisation du temps en présence avec les étudiants.

III.3.1.2. Quoi ?

Une définition de la classe inversée :

L'approche consiste à rendre disponibles les contenus théoriques du cours sur vidéos ou autres médias avant la période en classe allouée à cet enseignement.

Plus précisément, la classe inversée réfère à quatre lettres initiales **F-L-I-P** :

- ✓ **F** -(*Flexible Environnement*) : un environnement, classe ou laboratoire, qui s'adapte au rythme et style d'apprentissage des étudiants.
- ✓ **L** -(*Learning Culture*) : l'étudiant est appelé à être actif et responsable de ses apprentissages, et ce, autant en dehors que dans la classe.
- ✓ **I** -(*Intentional Content*): afin de réduire le temps d'exposés magistraux donnés en classe, l'enseignant détermine le contenu qui peut être transmis à l'aide de vidéos, ou autres médias et qui seront écoutés (et réécoutés) au besoin par les étudiants lors de leur préparation au cours. Ce contenu sera revu et réinvesti dans les activités en classe.

Chapitre III : Analyse des données

- ✓ **P** -(*Professional Educators*) : loin de vouloir remplacer l'enseignant, cette approche suggère une intervention pédagogique structurée et constamment adaptée aux étudiants en place.

III.3.1.3. Comment ?

Préparation de l'enseignant :

L'enseignant réfléchit aux contenus qu'il désire enseigner avec cette méthode. S'il n'opte pas pour des vidéos existantes, il aura à préparer des capsules à partir des moyens technologiques à sa disposition : caméra numérique, logiciels de capture d'écran, tablette tactile, etc. Selon le cas, il pourra illustrer ses propos avec des exemples visuels, ou simplement capturer l'exposé magistral des contenus théoriques. Ensuite, il devra prévoir les activités obligatoires en classe, mais également des activités avancées pour les étudiants plus rapides.

a) Avant le cours

L'enseignant s'assure que les étudiants comprennent bien l'approche pédagogique du cours pour en assurer le succès, car cela exige une grande implication de leur part. Certains enseignants suggèrent d'y aller graduellement en proposant d'abord des lectures obligatoires qui seront suivies d'une activité en classe. Ensuite, les contenus vus à la maison seront de plus en plus complexes, accompagnés de vidéos de l'enseignant. Il faut que l'apprentissage en dehors de la classe soit actif, en exigeant quelques tâches complémentaires. Cela peut prendre plusieurs formes : un résumé des contenus, des questions de compréhension, une réflexion critique par rapport aux contenus, etc. L'objectif est de s'assurer que l'étudiant a pris connaissance de la matière.

b) Pendant le cours

Pendant le temps de classe, l'étudiant est appelé à être actif dans ses apprentissages, en favorisant la réalisation d'activités, d'exercices ou d'expériences en laboratoire pour réinvestir le contenu vu dans les vidéos. À ce moment, le professeur joue un rôle de guide et de tuteur.

Chapitre III : Analyse des données

Cela n'exclut pas des rappels ou démonstrations, où l'étudiant pourra se réapproprier certains contenus. Plusieurs enseignants qui utilisent la classe inversée préconisent la collaboration entre les étudiants. Cette façon de faire permet également aux enseignants de consacrer davantage de temps aux étudiants en difficulté.

Finalement, la classe inversée ne cherche pas à transformer les méthodes d'enseignement, au contraire. Il s'agit plutôt d'utiliser des stratégies plutôt conventionnelles (enseignement magistral, travail en équipe) dans un contexte différent.

Conclusion générale

Conclusion

Le français sur objectifs spécifiques FOS permet donc d'adapter l'enseignement de FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelles ou des études supérieures.

Finalement, si nous avons intitulé notre intervention « d'une didactique FOG vers une didactique FOS » c'est pour montrer toute la complexité qui ressort des différentes dénominations attribuées à l'enseignement du français en tant que langue étrangère et d'aborder la question des outils pédagogiques et des méthodes qui réfèrent à sa prise en charge dans l'optique médical (pharmacie).

Cette identification a mis en évidence les difficultés langagières rencontrées par les étudiants de la première année pharmacie inscrits à la faculté de médecine de Tlemcen en langue française en sachant que c'est la langue avec laquelle les enseignants transmettent leur savoir.

Quant au choix de la méthode à adopté, elle dépend étroitement des étudiants et des méthodes qui les motivent. Dès lors, l'ensemble doit s'inscrire dans une méthodologie assez communicative.

Il est nécessaire de rappeler ici les objectifs du français pour les sciences :

- Sa familiariser avec les différentes étapes d'élaboration d'un programme d'une formation en français scientifique.
- Définir les compétences devant être maîtrisées par un étudiant d'une filière scientifique.
- Répertorier les ressources utilisables en cours.
- Exploiter et didactiser des documents à caractère scientifique ou technique.
- Proposer des activités langagières adaptées au niveau linguistique et aux objectifs scientifiques des étudiants.

Leur atteinte est une priorité.

Conclusion générale

L'enseignant du FOS est avant tout un agent qui détient les mécanismes du français général (FOG), en ce qui concerne les règles grammaticales, la syntaxe, ...etc.

La relation entre les concepts du FLE/FOG/FOU/FOS est étroitement liée par la notion des objectifs qu'ils ont tous les trois et qui diffère uniquement par les démarches à suivre ou par sa spécificité.

Nous tenons à souligner aussi que le FOG comme le FOS son deux branches issus du FLE. Même dans une démarche FOS, on ne peut pas se passer du FOG. Ces deux types du Français représentent une chaîne dont on ne peut pas se passer d'aucun élément pour la réussite du processus didactique FOS.

Nous constatons ce lien dans les cours et les activités quand ses dernières portent sur les quatre compétences communicatives visées qui sont exploitables en FOS comme en FOG.

Table des matières

<i>Introduction</i>	1
<i>Chapitre I-Concepts et définitions</i>	6
I. 1. Etat des lieux sur la recherche FOG/FOS :	6
I. 2. Principe définitoire (définition des concepts)	9
I.2.1. FLE/ FOG/FOS/FOU	9
I.2.2. Qu'est-ce qu'une langue de spécialité (LSP)?	10
I. 3. Un aperçu historique et méthodologique du FOS:	13
I. 4. Caractéristiques du FOS	16
I.4.1. La diversité des public FOS	17
a) Les travailleurs migrants et leurs familles.....	17
b) Les professionnels et les spécialistes non francophones	17
c) Le public étudiant.....	18
I.4.2. Les besoins spécifiques	18
I. 4.2.1. La notion des besoins	18
I. 4.2.2. Les composantes des besoins langagiers	20
I.4.3. Le temps limité consacré à l'apprentissage	21
I.4.4. La rentabilité de l'apprentissage FOS	21
I.4.5. La motivation des publics	21
I. 5. Le texte et les discours scientifiques	23
I.5.1. Le type de discours	24
a) Le discours spécialisé.....	24
b) Le discours de semi-vulgarisation scientifique	24
c) Le discours de vulgarisation scientifique.....	25
d) Le discours scientifique pédagogique	25
I. 6. Didactique de la perspective actionnelle	25
I. 7. L'approche communic'actionnelle de Claire Bourguignon	27
<i>Chapitre II-Enquete du terrain et outils d'analyse</i>	29
II. 1. Pharmacie/Pharmacien en Algérie	30
II. 2. Qui est pharmacien ?	30
II. 3. Que dit la loi Disposition	31
II. 4. Enquête menée fin octobre 2016	32
II. 4.1. Première étape:	33
II. 4.2. Deuxième étape	33
II. 5. Enseignement du FOS	34
II. 5.1. L'outil pédagogique	34

II. 5.2. L’alternance didactique FOG / FOS.....	36
II. 5.2.1. Cours et activités : description et organisation	36
II. 5.2.2. Les étapes d’un cours de FOS.....	37
1) La demande de formation linguistique.....	37
2) L’analyse des besoins des apprenants	37
3) La collecte des données	37
4) L’élaboration des activités des cours FOS.....	38
5) L’évaluation des activités des cours FOS	38
a) L’évaluation sommative	38
b) L’évaluation formative	38
c) L’évaluation diagnostique	38
Chapitre III-Analyse des données	40
III. 1. Présentation de l’outil d’analyse	40
III. 2. Analyse et dépouillement	40
III. 2.1. Analyse du questionnaire des étudiants :.....	41
III. 2.2. Analyse du questionnaire de l’enseignant.....	53
III. 2.3. Analyse de l’entretien.....	54
III. 3. Proposition et perspective	56
III. 3.1. La classe inversée	56
III. 3.1.1. Pourquoi ?.....	56
III. 3.1.2. Quoi ?.....	56
III. 3.1.3. Comment ?	57
a) Avant le cours.....	57
b) Pendant le cours	57
Conclusion	59
Bibliographie.....	
Annexes.....	

Bibliographie :

Notre documentation, qui est à la fois accessible et pertinente, comporte **des articles, livres, sites, revues, thèses, et colloques** s'intéressant à la didactique du FOS/FOG.

Articles :

- DA COSTA, P. (2010) : « Regards sur la perspective actionnelle », P1- P7
- MANGIANTE J.M, PARPETTE C., « le Français sur Objectifs Spécifiques ou l'art de s'adapter ».
- PUREN C., « Méthodologie de la recherche en didactique des langues-cultures », Chap.3 « Définir son projet de recherche ».

Colloque :

- « Le français de demain : enjeux et professionnels », Colloque international, 28-30 octobre 2010, Sofia.
- « FLE/FOS, ENTRE LES DEUX MA PÉDAGOGIE BALANCE ! », Meriem BEDJAOUI, Université Mohammed V-Souissi, Rabat, Maroc.
- « Le français sur objectifs universitaires : Perspectives théoriques et réalité du terrain », Colloque nationale, 27-28 avril 2014, Université de Saïda, Algérie.

Ouvrage :

- Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer, (2001) : Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- CARRAS C. et All, (2007), « *Le français sur objectif spécifique et la classe de langue* », CLE International, Paris.
- CUQ, J-P. (2003), « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* » ASDIFLE, CLE INTERNATIONAL, Paris, PP 108-110.
- CUQ, J-P., GRUCA I. (2005), « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.* », Presse Universitaire de Grenoble, Grenoble.
- DUBOIS J.et al. (2001), « *Dictionnaire de linguistique* », Larousse.
- GALISSON R. et COSTE D. (1976), « *Dictionnaire de didactique des langues* », Hachette, Paris
- GUY ROGER A, Dr. KOUASSI R.R. « *Cours d'initiation à la méthodologie de recherche* », ECOLE PRATIQUE DE LA CHAMBRE DE COMMERCE ET D'INDUSTRIE, ABIDJAN, PP 1-46
- LEHMANN D. (1993), « *Objectifs spécifiques en langue étrangère* », édition Hachette FLE, Paris.
- LERAT P. (1995), « *Les langues spécialisées, Linguistique nouvelle* », PUF.
- MANGIANTE J.M. et PARPETTE C. (2004), « *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours* », édition Hachette, Paris.

Revues :

➤ RICHER J.J. (2008), « *Le Français Sur Objectifs Spécifiques FOS : une didactique spécialisée* » Université de Bourgogne, Synergie, n° 3, Chine, PP 15/ 30

Sitographie :

- <http://www.francais.cci-paris-idf.fr/le-comite-scientifique-fos/>
- <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00335245/document>
- <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-00840355/document>
- <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/7888/T26.11%20E65f.pdf;jsessionid=A49D5214A053BF8E99D04FD01FFE5973?sequence=2>
- https://open.uct.ac.za/bitstream/item/.../thesis_hum_2014_sefu_c.pdf?sequence=1
- <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00709356/document>
- <http://www.univ-setif2.dz/images/PDF/magister/MLF14.pdf>

ANNEXES

Annexe1 : Les questionnaires

Questionnaire n°1 adressé aux étudiants universitaires de la 1^{ère} année pharmacie :

Pour achever notre mémoire de fin d'études postuniversitaires et pour mieux identifier les besoins langagiers et les difficultés qu'éprouvent les étudiants en langue française de la faculté de pharmacie de Tlemcen, nous aurions besoin de votre aide et de votre collaboration.

Nous serons reconnaissants si vous répondez aux questions suivantes :

Grille d'enquête

Renseignement signalétiques :

Prénom : Age :

Sexe : Féminin Masculin

Type de Bac :

Mention du Bac :

Excellent Très bien Bien Assez bien Passable

Lieu de naissance :

Lieu de résidence :

Langue maternelle : L'Arabe

Représentations :

1- Voulez-vous apprendre :

- **FOG** (le français général : vocabulaire, grammaire, conjugaison, etc.)
- **FOS** (le français sur objectifs spécifiques relatif à votre spécialité)

2- Voulez-vous apprendre le Français pour :

- Accéder à la documentation écrite en langue française.
- Se préparer au monde professionnel.

3- Quelles sont vos attentes de ce module (module de Français) :

- A parler
- Pour produire un texte écrit en Français.
- Comprendre et maîtriser la terminologie scientifique.

4- Vos besoins en Français se situent beaucoup plus en :

- Morphosyntaxique (vocabulaire, grammaire, conjugaison)
- Technique de rédaction (prise de note).
- Technique de la prise de parole.

5- Suivez-vous une formation en langue française précise pour se mettre à niveau :

- Personnalisée
- CEIL (Cours Extensifs et Intensifs en Langue)
- CCF (Centre Culturel Français)

6- Cette formation, vous permet-elle de progresser ?

OUI

NON

Justifier votre réponse

.....
.....
.....

7- La langue française, pose-t-elle une entrave pour réussir dans cette filière (Pharmacie) ?

.....
.....
.....

8- Assimilez- vous les contenus des modules qui ont un lien direct avec la spécialité ?

OUI

NON

9- Quels avantages tirez-vous de votre présence au cours de Français ?

.....
.....
.....
.....

Merci de votre coopération

Questionnaire n°2 adressé à l'enseignant responsable du module :

Pour achever notre mémoire de fin d'études postuniversitaires et pour mieux identifier les besoins langagiers et les difficultés qu'éprouvent les étudiants en langue française de la faculté de pharmacie de Tlemcen, nous aurions besoin de votre aide et de votre collaboration.

Nous serons reconnaissants si vous répondez aux questions suivantes :

-L'intitulé du module :.....

Spécialités :.....

-Effectif des étudiants :.....

Sexe : Féminins

Nombre de répétitifs :.....

Masculins

-Profil de vos apprenants :

Bac :

S

M

MT

1- Le cours se réalise- t-il dans :

Une salle

Un amphithéâtre

2- Combien de séances par semaine consacrez-vous à ce module :

Une fois

Deux Fois

Plus

3- Pensez-vous que ce volume horaire peut suffire pour atteindre les résultats escomptés ?

.....
.....
.....
.....

4- Les compétences visées Sont-elles d'ordre :

Linguistique

Communicatif

Les deux

5- Quels objectifs ? Pour quelles compétences ?

.....
.....
.....
.....

6- Quelles compétences capitalisées :

F.O.G F.O.S Les deux

7- Suivez-vous une certaine stratégie que vous trouvez plus importante et sur laquelle vous mettez l'accent en vue de faciliter des apprentissages déterminés ?

.....
.....
.....
.....

8- Avez-vous recours à des stratégies alliant à la fois les compétences du F.O.G et celles du F.O.S ?

.....
.....
.....
.....

9- Quelles sont les méthodes et les outils pédagogiques permettant d'acquérir des connaissances adaptées à un public précis ?

.....
.....
.....
.....
.....

10- Quelle sélection lexicale et surtout syntaxique opérez-vous au sein de la langue :

Générale Spécifique Les deux

11- Estimez-vous que les seules spécificités de ce domaine (pharmacie) soient de nature linguistique ?

Oui

Non

12- Pour quel discours scientifique optez-vous :

Spécialisé

Semi spécialisé

Vulgarisé

13- Quel type d'activités, proposez-vous :

En relation avec le FG

En lien direct avec la spécialité

Les deux

14- Comment ces apprenants réagissent-ils face un cours de français médical (pharmacie) :

Attentifs

Interactifs

Indifférents

15- Constatez –vous des lacunes chez les apprenants ? si oui, de quel type sont-elles :

Lexicales

Syntaxiques

Orthographiques

16- Comment y remédier ?

.....
.....
.....
.....

17- Comment aider ces étudiants à réussir dans cette filière sachant qu'au lycée ils ont fait une scolarité exclusivement en arabe littéral ?

.....
.....
.....
.....

Merci de votre coopération

Annexe 2 : L'entretien

Enregistrement : 17 Février 2016.

Durée de L'enregistrement : 13 min.

Interlocuteurs : E : Enseignant à la faculté de médecine.

E1 : Etudiante en Master 2 FLE/FOS au département des langues étrangères.

E2 : Etudiant en Master 2 FLE/FOS au département des langues étrangères.

E1 : Bonjour monsieur BELBACHIR, on est là aujourd'hui dans l'intention de vous poser quelques questions concernant notre enquête sur la didactique de FOS alors comme première question je vais laisser la parole à mon camarade.

E2 : Bonjour monsieur, je veux savoir d'abord depuis combien de temps vous êtes responsable de ce module de français dans la faculté de médecine.

E : Depuis, deux mille neuf, deux mille dix ensuite je fais deux mille dix deux mille onze puis, j'ai arrêté pour des raisons personnelles et puis la faculté de médecine m'a appelé justement pour reprendre ce FOS

E2 : Est-ce que vous avez fait une formation dans ce sens, c'est-à-dire en FOS ?

E : Si, j'ai déjà fait une formation de FOS, au niveau d'Alger avec le CCF pendant trois semaines puis je retournais à Tlemcen, trois semaines largement suffisant. Ce type de formation existe uniquement à Alger, uniquement avec le centre culturel français CCF. Avec l'institut, j'ai appris et je suis en train de le mettre en pratique avec la faculté de médecine

E : j'ai eu affaire avec le FOS une fois avec les étudiants d'air Algérie, pas les étudiants plutôt les employées d'air Algérie et j'ai fait de FOS avec les avocats et maintenant je fais du FOS avec la faculté de médecine.

E2 : Je veux juste savoir, s'il y a un programme à suivre, est-ce que vous avez un programme à suivre avec les étudiants dans la faculté de médecine ?

E : Ah si, j'ai un programme à suivre, j'ai un livre puis j'alterne, je ne fais pas que de FOS en faculté de médecine je fais de FOS et de français général. On est obligé, parce que faire du FOS sans que les étudiants puissent parler c'est pas tellement important. Il faudrait alterner les deux, il faut alterner de FOS et du français général. Parce que je constate qu'ils ont vraiment un niveau

faible, les étudiants qui restent pour le cours de français, ils ont vraiment un niveau faible et ils ont besoin de français général et de FOS.

E1 : Excusez-moi monsieur BELBACHIR, je voulais savoir d'après notre présence aux séances de cours de pharmacie destinées aux étudiants de première année pharmacie, j'ai constaté qu'on ne parle pas des cours magistraux. On ne peut pas parler des cours magistraux, c'est plutôt des activités.

E : C'est sur tout ça, c'est des étudiants qui ont déjà un certain niveau, ils n'ont pas besoin d'un éveil de l'intérêt, ils n'ont pas besoin de quoi encore ... Ils sont là parce que ils ont quelques lacunes qu'ils veulent combler. Donc même ce que je prévois sur mes fiches, je ne peux pas le mettre en pratique parce que tout dépend des situations.

E : D'ailleurs vous avez vu, c'est un amphithéâtre, c'est deux cent cinquante étudiants en principe je dois travailler avec un micro et je dois rester sur l'estrade, c'est trois cent cinquante place, on ne peut pas enseigner le même français que dans les conditions traditionnelles dans une classe de quarante élèves.

E1 : On a remarqué qu'à partir des cours vous visez les quatre compétences.

E : C'est un peu ça sauf que la production la compétence de production écrite, elle est mise de côté sauf le jour de l'examen parce que je ne peux pas corriger toutes les semaines ou tous les quinze jours cent cinquante productions écrites par trois parce que j'ai trois autres groupes qui m'attendent. Il y a la pharmacie deuxième année et médecine dentaire première année.

E2 : D'accord, pouvez-vous monsieur nous expliquez quels sont les besoins des apprenants ?

E : Alors les besoins, les lacunes, surtout les lacunes, c'est plutôt l'orthographe et je me base surtout sur un français médicale ou je leur apprends comme prévu avec le recteur, le vice-recteur plutôt les terminologies médicales dans un premier temps et dans un deuxième temps, c'est pouvoir assimiler et rédiger un cours puis plus tard, je ne sais pas un entretien entre un pharmacien et un demandeur des médicaments.

E2 : C'est-à-dire, il y a une analyse des besoins des apprenants.

E : Bien sûr, l'analyse des besoins était faite au niveau de l'administration avec le vice doyen, il y avait le vice doyen et le chef, le responsable de pharmacie et les deux étudiants responsables de la pharmacie de première année et de deuxième année. Où on a discuté, on a essayé de voir qu'ils sont les besoins, que demandent ses étudiants pour la langue française, c'est surtout ça.

E2 : Pouvez-vous nous expliquer quels sont les tâches, les stratégies et les méthodes que vous suiviez pendant les cours ?

E : Vous avez vu, vous avez vu, c'est à vous de trouver quelles stratégies. D'abord, il y a pas de travaux donnés à la maison, on n'est pas dans un niveau scolaire, on n'est pas dans le scolastique proprement dit. Ils sont là pour essayer de s'imprégner de la langue, se l'approprier et essayer de l'utiliser c'est surtout ça.

E1 : Comme par exemple, moi j'ai pris comme remarque monsieur BELBACHIR comme méthode par exemple, on peut parler des tâches, les activités, l'approche actionnelle (les jeux de rôle, stimulation l'alternance, la diversité des activités ...). On a constaté que vous utilisez une approche actionnelle.

E2 : Aussi une approche contrastive, c'est-à-dire à partir de l'erreur l'apprentissage par l'erreur. Vous encouragez les apprenants à faire des erreurs.

E : Ah oui, c'est-à-dire qu'ils ont passé déjà neuf ans /Wels/ dix ans au milieu scolaire ou ils étaient beaucoup plus sanctionnés sur l'erreur par contre moi je me base comme je leur dis faites l'erreur vous êtes là pour faire des erreurs ...C'est à partir de l'erreur qu'on peut que je peux trouver des trucs.

E2 : Je veux justement parler pour l'évaluation

E1 : Je pourrais poser ça autrement, quel type d'évaluation vous privilégiez ?

E : L'évaluation déjà on n'est pas dans un milieu pédagogique vraiment de type lycée. On est à l'université, ils ont un seul module, un seul « EMD » par trimestre, ils ont trois trimestre, on ne fait pas d'interrogations on fait un « EMD », un examen modulaire et il est sur vingt et je ne leur donne lors de l'« EMD » que ce qu'ils ont fait avec moi pendant les cours, c'est toujours les cours, les TD, que je reprends.

E2 : Ce que j'ai remarqué que vous basez sur une évaluation formative pendant les cours vous observez les lacunes des apprenants et vous corrigez en même temps.

E : J'ai un programme spécifique concernant le français médical, le français traditionnel, il se base sur les erreurs qu'ils font, ça c'est comme, j'alterne français médical et français traditionnel. Le français traditionnel, c'est en fonction des erreurs qu'ils font. Par exemple, un passé composé, j'essaye de le remédier au passé composé, je ne sais pas une phrase, une cause, sur le moment je travaille la cause.

E1 : Juste une dernière question quel type d'enseignement adoptez-vous ? Est-ce un enseignement explicite ou implicite ? Parce qu'on a constaté quand vous débutez le cours, vous débutez avec les activités.

E : Je ne fais pas attention à ça, ça vient comme ça. Les mots implicite, explicite, c'est de la théorie ça reste de la théorie.

E1 : Vous m'avez dit même une fois, monsieur BELBACHIR, le français créatif, c'est un français on peut parler ni de FOS ni de FOG.

E : Non, le FOS, je suis obligé de faire de FOS parce que en première année par exemple le premier mot dont ils ont besoin c'est stéthoscope, savent-ils écrire stéthoscope. Je veux le dire, quatre-vingt-dix-neuf des étudiants ne savent pas écrire ça. C'est le mot qui va pousser d'abord les étudiants à savoir ce que je vais faire avec eux (stéthoscope) j'ai d'autres mots /hakka/deux trois mots. C'est des mots qui vont pousser les élèves à savoir ce que j'attends d'eux. Ce que module attend de ces élèves voilà parce qu'ils croient que c'est le français /nta3/le complément d'objet direct et je n'aime pas /had/ les mots /nta3/complément. Ils doivent utiliser un complément, maintenant ils sont obligés d'utiliser le passé composé sans savoir que c'est le passé composé. Moi je parle de passé composé /hyma/ ils ne doivent pas écrire passé composé.

E : C'est difficile de faire ce que je fais parce que il y a eu plusieurs enseignants avant moi qui sont passés ils ne sont pas réussis parce qu'ils ont fait un rattrapage linguistique, ils ne savent pas comment procéder. Il faut une certaine méthode, il faut accepter, les enseignants n'acceptent pas, alors là, c'est ou ça ou je me retrouve sans public, moi je n'appelle pas des étudiants, j'appelle ça un public et je joue un rôle si non c'est un public que je perds.

E : Coefficient un, je lui prends une heure et demi par semaine /fla/ journée.

E2 : C'est suffisant une heure et demie ?

E : Je ne sais pas, je crois que c'est suffisant parce que ils font tous les modules en français, je crois que c'est suffisant une heure et demi. J'essaye de colmater les petites ...

E1 : Ce qui ce n'est pas le volume horaire ...

E : Ce qui compte ce n'est pas le français, il peut dire la grippe écrire la grippe /anajekkeb3endi/la grippe un seul p, j'ai compris que c'est la grippe bon en orthographe c'est faux mais on a compris que c'est la grippe /hywa/ le mot grippe il va l'écrire /shalmEnkhetrafelfel/ il va beaucoup plus en parler que l'écrire le mot grippe.