

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar - El-Oued
Faculté des Lettres et Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire présenté en vue de l'obtention du master
Option : Didactique et langues appliquées

Français sur objectifs spécifiques : Quelles activités pour quelles compétences ?

**Cas des apprenants de la première année, relevant de l'Institut
Supérieur de la Formation Paramédicale d'El-OUED**

Présenté et soutenu publiquement le 15 juin 2023 par :

- **ADAIKA** Khadidja
- **DERBALI** Yassine
- **TAFER** Imad

Directeur de mémoire :
Dr. **LAADJAL** Salah

Jury

Dr. FARHAT Taha	Président
Dr. LAADJAL Salah	Rapporteur
Dre. ADAIKA Radja	Examineur

Année universitaire : 2022-2023

Dédicace

À mes chers parents,

Je remercie mon père Mabrouk, le défunt, pour son support tant moral durant toute sa vie. J'implore Allah le tout puissant de lui faire miséricorde et l'accueil dans son vaste paradis.

À ma mère MESBAHI Malika pour tous ses sacrifices, son amour, sa tendresse, son soutien et ses prières tout au long du parcours de mes études ;

À mes chères sœurs Asma, Samia et Manel pour leurs encouragements permanents, et leur soutien moral ;

À mes chers frères Mostapha, Bachir et Mohammed Ali pour leur appui et leur encouragement ;

À toute ma famille, et toutes mes collègues pour leur soutien tout au long de mon parcours universitaire.

Merci d'avoir toujours été là pour moi. Que ce travail soit la concrétisation de vos aspirations présumées et le fruit de vos encouragements indéfectibles.

A. Khadidja

Dédicace

À la mémoire précieuse de ma chère mère, que Dieu l'ait en sa sainte miséricorde, et que ce travail soit une prière pour son âme. Je dédie ce travail à son souvenir.

À mon père, qui m'a guidé avec sagesse et bienveillance, ton héritage continue de nourrir ma persévérance,

À ma deuxième mère, qui a comblé les vides, ton amour a été un précieux guide.

À ma merveilleuse femme.

À mes adorables petites filles, Tesnime et Amani.

À tous mes frères et sœurs.

À tous mes neveux et nièces.

À mes chers amis.

Je dédie ce travail.

DERBALI Yassine.

Dédicace

Dédié à mes parents, mes sœurs et mes frères. Votre amour, votre soutien constant et vos encouragements ont été les piliers de ma réussite.

T. Imad

Remerciements

Nous remercions tout d'abord Dieu tout puissant de nous avoir donné le courage, la force et la patience d'achever ce modeste travail.

Nous remercions notre encadrant **Dr. LAADJAL Salah** pour ses orientations et ses précieux conseils, qui ont grandement enrichi notre expérience académique.

*Nous tenons à remercier les apprenants de la première année « **I.S.P** » (2023-2026) pour leur contribution précieuse à la réalisation de ce mémoire. Nous espérons sincèrement que leurs efforts et leur engagement se traduiront par une réussite professionnelle remarquable.*

Nous tenons à exprimer notre sincère gratitude envers les responsables du secteur de la santé de la wilaya d'El-Oued, ainsi qu'aux responsable et au personnel de l'institut supérieur de la formation paramédicale d'El-Oued, qui ont grandement facilité la réalisation de notre étude.

Nos remerciements s'adressent également à l'équipe du département de français de l'université d'El-Oued, à nos enseignants sans qui ce travail n'aura jamais vu le jour.

Aux membres du jury, pour leur lecture attentive et leurs remarques constructives.

Nos plus profonds remerciements vont à nos parents, que ce modeste travail soit l'exaucement de vos vœux tant formulés et le fruit de vos innombrables sacrifices.

A nos familles, à nos amies, à nos camarades de la promotion, merci pour les bons moments passés ensemble.

Enfin, nous remercions tous ceux qui nous ont aidés de près ou de loin.

Imad, Yassine et Khadidja

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	6
INTRODUCTION GÉNÉRALE	11
CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION	16
Introduction partielle.....	17
1. La notion du Français Langue Étrangère	17
1.1. La langue étrangère	17
1.2. Le français langue étrangère (FLE)	17
2. Le FOS, un sous ensemble disciplinaire	18
2.1. Définition du FOS	18
2.2. Le FOS/ Le FLE	19
3. Un aperçu historique sur l'évolution du FOS.....	21
3.1. Le français militaire.....	21
3.2. Le français scientifique et technique (FST)	22
3.3. Le français instrumental.....	22
3.4. Le français de spécialité (FS).....	22
3.5. Le français fonctionnel (FF).....	23
3.6. Le français sur objectifs spécifiques (FOS)	23
4. Les éléments constitutifs du FOS	24
4.1. Public spécifique	25
4.2. Objectifs spécifiques.....	25
4.3. La rentabilité de l'apprentissage du FOS	26
4.4. Temps limité.....	26
4.5. Motivation.....	26
5. Les langues de spécialités, caractéristiques et croisement	27
5.1. Qu'est-ce qu'une langue de spécialité ?	27
5.2. Les caractéristiques de la langue de Spécialité	27

6. La notion des besoins langagiers	30
7. La didactisation des documents en FOS	30
7.1. Didactisation	30
7.2. Documents authentiques, documents didactisés	31
8. L'approche didactique du FOS	32
8.1. La pédagogie du projet	32
8.2. Les objectifs de la pédagogie du projet	32
9. La démarche du FOS.....	33
9.1. La demande de formation	33
9.2. L'analyse des besoins	34
9.3. La collecte des données	34
9.4. Le traitement des données.....	35
9.5. L'élaboration didactique	35
Conclusion partielle	36
CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE.....	37
Introduction partielle.....	38
1. Le processus d'implantation du questionnaire	38
2. La représentativité.....	39
3. Le public enquêté.....	39
4. Les modules techniques et les modules à visée linguistique.....	39
5. Présentation du questionnaire.	40
6. Processus d'analyse et d'interprétation des résultats	41
7. Présentation des résultats.....	41
8. Synthèse de l'enquête du terrain par le questionnaire.....	61
Conclusion partielle	63

CHAPITRE III : L'EXPÉRIMENTATION : LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS..... 64

Introduction partielle.....	65
Phase 1 : l'élaboration didactique des activités de la séquence	65
1. L'optique pédagogique de la création de la séquence (la pédagogie du projet).....	65
2. La démarche de l'élaboration des activités de notre séquence	66
3. Les points référentiels dans l'élaboration didactique des activités.....	67
4. Répartition des modules, des activités et des contenus de la séquence	68
5. Présentation de la séquence	69
5.1. Titre de la séquence	69
5.2. Compétence de la séquence	69
5.3. Compétences visées.....	69
5.4. Modalités d'évaluation	69
5.5 Volume horaire estimé.....	69
5.6. Récapitulatif des supports utilisés dans la séquence	69
5.7. Typologies et succession des consignes des activités de la séquence	70
6. Aperçu sur le contenu de la séquence	71
6.1 Activité : 1.....	71
6.2 Activité : 2.....	74
6.3 Activité : 3.....	74
Phase 2 : Expérimentation : intervention didactique avec évaluation	76
1. Argumentaire sur le choix de la compétence rédactionnelle visée (rédiger un compte rendu)	77
2. Argumentaire sur le choix de la consigne de la séquence.....	78
3. La consigne d'évaluation.....	78
4. La démarche de l'évaluation.....	79
5. La grille d'évaluation, les critères d'évaluation et le corrigé-type	79

6. Un corrigé-type tabulaire/une boîte à outils	81
7. Démarche de la lecture des résultats	83
8. Déroulement de l'expérimentation	83
8.1. Le pré-test	83
8.2. L'intervention pédagogique	84
8.3. Le post-test	85
9. Analyse comparative des résultats	86
10. Synthèse.....	89
Conclusion partielle	89
CONCLUSION GÉNÉRALE	90
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	93
ANNEXES	96
RÉSUMÉ.....	122

INTRODUCTION

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Les besoins spécifiques du public en termes de communication professionnelle et fonctionnelle ont été mis en évidence, dès les années 1920, par les études de recherche dans le domaine de la didactique des langues étrangères et secondes. Ces études intenses ont en résulte au cours des cinq décennies qui se sont succédés, l'émergence d'un domaine connu sous le nom de **Français sur Objectifs Spécifiques**. Un domaine doté d'une visée universelle ciblant principalement les non-francophones, « *un domaine ouvert, varié, complexe, qui se caractérise par la grande diversité de ses contextes, situations d'enseignement, méthodes, objectifs, pratiques et dispositifs* » (C.CARRAS *et al.* 2007 : p.7). Ce domaine ne cessera, apparemment, pas d'intéresser les chercheurs, les didacticiens, les formateurs, les linguistes et encore les experts professionnels, de sorte qu'il se focalise principalement sur les besoins de son public et non sur les vœux, parfois autoritaires, des enseignants. Les acteurs de la communauté scientifique sont désormais tenus de se pencher sur le développement des approches méthodologiques spécifiques afin d'aider ce public à acquérir certaines compétences culturelles et linguistiques.

Dans le contexte algérien, bien que l'atmosphère langagière soit au cœur des mutations langagières issues des nouvelles orientations plurilingues, elle demeure encore marquée par l'existence des domaines catégoriquement francophonisés. Le cas notamment des SNV (Sciences de nature et de vie) regroupant une variété de filières telles que la biologie, la chimie, la géologie, les sciences médicales, dont cette dernière (qui inclue la chirurgie dentaire, sciences vétérinaires, paramédical, pharmacie, etc.) est la plus typique, où le français y occupe une position prépondérante.

La question délicate de la langue au sein de ces filières découle à priori de sa spécificité en tant que langue d'apprentissage véhiculaire de savoirs, ainsi qu'outil d'agir professionnel sur le futur champ d'exercice : « *la compétence en langue est étroitement liée à la compétence professionnelle* » (C.CARRAS *et al.* : 2007 : P.51). Raison pour laquelle, plusieurs professionnels sollicitent des formations de renforcement linguistique leur servant le perfectionnement professionnel. Dans cette tendance, au cours de ces cinq dernières années au sein de notre département du français, nous avons constaté un engouement pour l'apprentissage du français par les professionnels. Surtout ceux

INTRODUCTION

(exerçants ou stagiaires) affiliant au secteur de la santé, notamment le paramédical (infirmiers de soins public, aides-soignants, laborantins, etc.). Ces professionnels bacheliers qui se sont inscrits pour suivre leurs études dans une filière de français, par besoin à d'autres filières servants leurs domaines professionnels techniques telle que (la biologie, la chimie, etc.). Cela dénote qu'ils cherchent à satisfaire leurs besoins langagiers plutôt que des besoins en matière de domaine de spécialisation. Cette situation soulève un questionnement sur la formation de ces professionnels du côté linguistique. Ainsi, nous nous sommes interrogés sur la méthode qui doit être adoptée pour le processus d'enseignement/apprentissage de la langue au sein de cette formation spécialisée.

C'est dans ce champ de réflexion, que s'inscrira notre présent travail de recherche. Il s'intéresse à l'enseignement/apprentissage dit « notionnel-fonctionnel » du français dans l'un des filières du secteur médical, à savoir la formation paramédicale des futurs-infirmiers de santé publique. Nous nous sommes situés alors dans un croisement entre la didactique des langues étrangères et la formation professionnelle.

Deux facteurs principaux ont motivé notre engagement dans cette étude. Premièrement, une modeste expérience professionnelle d'une membre de notre groupe dans le domaine de l'infirmierie, nous a permis de constater de près les difficultés langagières auxquelles est confronté le personnel affilié à ce domaine, que ce soient stagiaires ou les praticiens. Deuxièmement, en tant qu'étudiants en didactique des langues étrangères, nous souhaitons mettre en pratique la formation sur le terrain afin d'enrichir et de consolider les acquis théoriques accumulés au cours de notre cursus universitaire.

Notre objectif principal de cette étude est de démontrer qu'une exploitation adéquate des contenus de remédiation linguistique suivant la démarche FOS est une méthode appropriée pour la conception et la mise en œuvre d'une formation efficace de renforcement linguistique, au sein des formations à visées professionnelles.

Cet objectif principal est secondé par une évaluation du niveau des apprenants de la première année, par rapport aux exigences d'une formation dispensée catégoriquement en français, et démontrer l'importance de cette étape d'évaluation diagnostique. Puis par l'identification des besoins langagiers spécifiques des apprenants dans le domaine de leur formation, et dans les exigences de leur futur-métier. Enfin l'évaluation de l'efficacité du processus de renforcement linguistique adopté au sein de l'institut en comparant l'utilité

INTRODUCTION

perçue des deux modules à visée linguistique, "Remédiation linguistique" et "Terminologie médicale".

La question principale de cette recherche sera donc la suivante : "Dans quelle mesure la mise en œuvre d'une formation basée sur la démarche FOS du français médical, améliore-t-elle les compétences des apprenants de la première année paramédicale, filière infirmier de santé publique, affiliés à l'Institut Supérieur de la Formation Paramédicale d'El-Oued ? "

À cet effet, nombreuses sont les questions découlant de cette dernière. Parmi lesquelles nous ciblons ces trois :

1. Les niveaux de départ de ces apprenants paramédicaux sont-ils adaptés aux exigences d'une formation dispensée entièrement en français ? ;
2. Quels sont les besoins langagiers de ces apprenants au sein de leur formation ? ;
3. Dans quelle mesure, l'enseignement/apprentissage des deux modules à visée linguistique, à savoir la "Remédiation linguistique" et la "Terminologie médicale", répond-il aux besoins langagiers des apprenants ?

Nous entamons notre étude en supposant qu'une exploitation pragmatique des contenus de la remédiation linguistique suivant la démarche FOS, serait efficace pour répondre aux besoins langagiers des apprenants de la première année.

Pour les hypothèses secondaires, nous pensons que :

Les niveaux langagiers initiaux, seraient en deçà des exigences d'une formation technique qui se déroule entièrement en français ;

Vu le cadre institutionnel actuel de la formation paramédicale, les besoins langagiers des apprenants concerneraient davantage les compétences de production (orales et écrites) avec une dominance de l'écrit ;

L'avantageux aspect contextuel et spécifique qui caractérise l'enseignement de la terminologie médicale, nous amène à prévoir que ce module réussirait dans une certaine mesure à satisfaire les besoins langagiers des apprenants en matière du vocabulaire spécialisé. Tandis que pour la remédiation linguistique, nous supposons que ce module serait loin d'apporter la plus-value estimée pour combler aux lacunes des apprenants.

INTRODUCTION

Pour mener à bien cette étude, nous avons utilisé deux outils d'investigation : un questionnaire et une expérimentation.

Le questionnaire nous a permis de mener une enquête sur le terrain auprès des apprenants afin de collecter les données nécessaires.

Quant à l'expérimentation, elle consistait à évaluer l'installation des compétences rédactionnelles chez les apprenants suite à notre intervention pédagogique, en les soumettant à un pré-test, puis à un post-test.

La présente étude est structurée en trois chapitres.

Le premier chapitre aborde le cadre théorique, dans lequel nous examinons le champ conceptuel de la didactique du FOS, ses fondements Historiques, ses composantes, et ses intersections. Nous avons abordé également la langue de spécialité et son croisement avec le FOS, selon une démarche proposée par J.M MANGIANTE & C.PAREPTTE (2004).

Le deuxième chapitre constitue une étape intermédiaire préparatoire à notre intervention didactique. Au cours de cette étape, nous avons réalisé une enquête sur le terrain et nous avons présenté les résultats de notre investigation.

Le troisième chapitre est consacré à notre intervention didactique, réparti en une élaboration d'une séquence en fonction de ces données recueillies, et une analyse comparative des résultats, pour valider les acquis des apprenants et évaluer l'efficacité de notre démarche.

Nous sommes engagé dans une « recherche-action » où nous nous sommes confrontés à de nombreuses difficultés dont la plus inhérente était la familiarisation avec le domaine envisagé selon ses deux dimensions (institutionnelle et professionnelle réelle). Aussi, la démarche FOS est longue et rigoureuse du fait qu' « À partir où émerge un projet de FOS, jusqu'au moment où déroule la formation, se construit un processus assez long » (J.M MANGIANTE & C.PARPETTE : 2004 : p.7). Elle exige de la patience, de l'implantation sur le terrain, une implication totale et engagée et une mobilisation continue. Et vu que les trois membres de la réalisation de ce mémoire sont des fonctionnaires ayant

INTRODUCTION

des occupations et des obligations professionnelles persistantes et permanentes, le facteur temps était notre pire ennemi tout au long de cette entreprise. Enfin, parmi les difficultés inhérentes aussi, celle de la spécificité extrême du domaine professionnel médical notamment dans le vocabulaire spécialisé.

CHAPITRE I
LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

Introduction partielle

Le FOS consiste à l'élaboration d'un programme de formation dans un domaine spécifique. Cependant, l'élaboration de ce genre de programmes dépend essentiellement des données authentiques collectées lors d'un travail de terrain, puisque le FOS pourrait confronter l'enseignant/concepteur à un domaine qui ne maîtrise pas. Ceci démontre l'importance capitale que revête son implication sur terrain pour la collecte des données et sa mobilisation pour mener à bien une formation efficace.

Dans ce premier chapitre, nous allons parler du FOS, des éléments qui le constituent ainsi que de son historique et évolution au fil du temps. De plus, il est important de traiter la notion de langue de spécialité et ses caractéristiques sans toutefois oublier de faire la distinction entre langue générale et langue de spécialité. Quelques notions dont véhicule la mise en œuvre d'une formation en FOS seront aussi abordées à savoir : La didactisation de document, l'approche pédagogique privilégiée, et la démarche FOS (MANGIANTE & PARPETTE : 2004).

1. La notion du Français Langue Étrangère

1.1. La langue étrangère

D'une manière générale, une langue étrangère se définit comme toute langue différente de la langue maternelle qu'un individu essaie de l'utiliser pour se communiquer.

Du point de vue pédagogique, la langue étrangère est une langue secondaire après la langue maternelle, selon sa priorité dans l'aménagement du curriculum.

Cuq & Gruca (2002) considèrent le concept de langue étrangère comme opposition à celui de la langue maternelle, ce qui les a conduits à dire dans un premier temps que toute langue non maternelle est considérée comme une langue étrangère.

1.2. Le français langue étrangère (FLE)

Le français comme langue étrangère, nommer FLE, est défini en didactique comme l'apprentissage et l'enseignement de la langue française à des apprenants dont leur langue maternelle n'est pas le français (Cuq & Gruca, 2002).

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

La discipline du FLE a un historique bien défini qui a subi plusieurs évolutions au fil du temps.

Ceci a commencé par la méthode de grammaire- traduction des textes en langues étrangères jusqu'au début du XIX^{ème} siècle. Cette méthode peu ludique et moins interactive a été délaissée pour adopter une méthode directe qui sera utilisée jusqu'au milieu du XX^{ème} siècle. Les didacticiens ont tenté d'adopter cette méthode pour aller en interaction directe (orale) tout en limitant le recours à la langue maternelle.

En plus, entre les années 1920 et 1960, une méthode dite active voit le jour suite aux constats tirés des méthodes précédentes. A cet effet, cette méthode est axée sur la motivation de l'apprenant dont la langue maternelle et l'écrit sont de nouveau valorisés.

Ensuite, la méthode SGAV (structuro-globale audiovisuelle) est utilisée dans les années 1950. Elle consiste à intégrer des éléments de contexte extérieurs à l'apprentissage du FLE.

Vu les besoins de réponses urgentes à des problèmes langagiers du public, à l'exemple des migrants adultes et stagiaires étrangers et autres, l'approche communicative est alors née entre les années 1970 et 1990.

Avec la mondialisation, le FLE a vu un grand progrès depuis les années 1990. A cet effet, une approche dite actionnelle est mise au pied considérant l'apprenant comme acteur de son apprentissage, lui permettant d'entreprendre dans sa société.

2. Le FOS, un sous ensemble disciplinaire

2.1. Définition du FOS

Le français sur objectifs spécifiques (FOS), comme son nom l'indique, correspond à l'apprentissage de la langue française dans le but d'acquérir des compétences langagières bien défini d'un domaine quelconque. En bref, c'est du français langue étrangère à des fins professionnelles.

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

Le Concept le plus approprié dans lequel le FOS est installé c'est de connaître son objectif.

D'après Cuq (2008 : 109-110), le FOS a vu le jour dans le souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes, dans le but de perfectionnement ou d'acquisition des compétences en français dans un domaine précis.

Le FOS suit une approche très spécifique, visant non seulement à maîtriser les aspects linguistiques d'une langue, mais aussi à donner accès aux autres compétences linguistiques servant pour utiliser la langue comme outil de communication essentiel dans la vie professionnelle et universitaire. Le FOS consiste à une formation bien ciblée pour rencontrer les besoins langagiers des apprenants (souvent des adultes, des professionnels, des étudiants étrangers, etc.) en continue dans un temps limité.

Selon MANGIANTE & PARPETTE (2004), le Français sur objectifs spécifiques propose une démarche pédagogique qui consiste à partir d'une analyse des besoins de la population apprenante, créant ainsi un programme de formation sur un objectif spécifique. Une formation FOS ne signifie pas nécessairement qu'il s'agit d'une formation professionnelle en français. Par conséquent, cibler une formation spécifique signifie commencer par des exigences spécifiques, ou être en mesure d'affiner les exigences pour fournir un programme sur mesure.

2.2. Le FOS/ Le FLE

Dans ce champ d'étude, MANGIANTE & PARPETTE (2004) ont clarifié la relation inséparable entre le FOS et le FLE.

Le FOS n'est pas un domaine distinct du FLE. Il peut être considéré quantitativement comme un sous-domaine du FLE par les contraintes qu'il impose à l'espace enseignable, et qualitativement comme l'expression la plus aboutie de la méthodologie communicative.

Le français sur objectifs spécifiques est un résultat complémentaire en tant que sous-partie du français langue étrangère, de sorte qu'il a trouvé une forte demande après l'émergence du français sur objectifs spécifiques. À son tour, il a été considéré comme une approche auxiliaire pour améliorer la langue dans certains domaines.

En fait, le FOS s'est toujours distingué de la formation linguistique en général. La distinction créée en FLE par le concept du FOS, du fait de la nécessaire complémentarité,

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

conduit à la création d'une distinction qui est le français général désignant toutes les parties du FLE excluant le FOS.

En termes d'analyse des besoins, la distinction entre français général et français sur objectifs spécifiques passe par deux points :

- D'une part, s'orienter vers un domaine professionnel ou académique, qui n'est pas traité par le FLE ;
- D'autre part, définir plus rigoureusement les besoins d'apprentissage et aligner très clairement les programmes de formation sur ces besoins.

MANGIANTE & PARPETTE (2004) résument le résultat de cette différenciation dans le tableau ci-dessous.

Tableau.01 : Relations entre FG et FOS (MANGIANTE & PARPETTE, 2004)

N°	FRANÇAIS GÉNÉRAL	FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPÉCIFIQUES
1.	Objectif large	Objectif précis
2.	Formation à moyen ou long terme	Formation à court terme (urgence)
3.	Diversité thématique, diversité de compétences	Centration sur certaines situations et compétences cibles
4.	Contenus maîtrisés par l'enseignant	Contenus nouveaux, à priori non maîtrisés par l'enseignant
5.	Travail autonome de l'enseignant	Contact avec les acteurs du milieu étudié
6.	Matériel existant	Matériel à élaborer

Par exemple, si on compare le cas d'un enseignant dispensant des cours de français au lycée en se basant sur un manuel ou une méthode à celui d'un enseignant qui s'occupe à élaborer un programme de formation continue dans le département de médecine avec spécialité la cardiologie, alors les termes cités dans le tableau ci-haut trouvent leur sens de manière complète.

En revanche, dans le cas d'un enseignant dispensant des cours de français général, qui, à chaque fois collecte des données authentiques (interview, journal, etc.) pour

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

améliorer le contenu de son cours, ceci représente une convergence entre le FLE et le FOS sur le point 6 du tableau ci-dessus.

De même, pour un enseignant de FOS déposséder de données réelles du cours solliciter ou recevant une demande plus large (par exemple former des médecins, sans toutefois préciser la spécialité), sera dans une situation semblable à celle d'un enseignant de français général qui aborde un thème relatif à la médecine (point 5). Il essaie alors de se procurer des informations disponibles dans son entourage au lieu de se concentrer sur une analyse bien ciblée.

Vu cela, les relations existantes entre FLE et FOS sont variables. Elles peuvent être identiques ou opposées selon les conditions d'élaboration du programme.

3. Un aperçu historique sur l'évolution du FOS

Le concept du FOS est né dans les années 1980. Il est calqué sur l'expression anglaise "English for Special Purposes" (ESP) initiée par **Hutchinson T., Waters A. (1987)**. La méthodologie de FOS est principalement centrée sur l'apprenant qui constitue le point de départ de toute activité éducative. Il s'agit d'analyser les besoins des apprenants afin de les traduire en objectifs.

Le FOS a connu plusieurs développements tout au long de son histoire se résumant dans les étapes suivantes :

3.1. Le français militaire

L'histoire du FOS a commencé dans les années 1920 avec la parution du premier manuel d'un français spécialisé intitulé « *règlement provisoire du 7 juillet pour l'enseignement du français aux militaires indigènes* ». Ce manuel dit Français militaire vise à doter les militaires étrangers, rangés aux côtés du colon français, certaines compétences langagières pour faciliter la communication avec leurs supérieurs. De plus, de retour dans leurs pays, ils auront la tâche de faciliter les relations des indigènes avec l'administration, les commerçants et industriels coloniales. Le système d'apprentissage de ce manuel est basé sur l'oral. Ce manuel est établi pour créer des mots et expressions bien précis et non l'enseignement du français en tant que tel.

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

3.2. Le français scientifique et technique (FST)

Le FST consiste à enseigner un français de spécialité. Cette révolution de l'apprentissage du français est apparue dans les années 1950-1960 suite à une décision politique du gouvernement français visant des publics étrangers dans le but de défendre ses intérêts, et garantir la place de la langue française sur la scène internationale avec l'émergence d'autres langues dans les anciennes colonies, notamment l'anglais (Holtzer, 2004 : 15).

Cette formation vise essentiellement des apprenants étrangers qui ont suivis une formation scientifique dans une autre langue que le français, leur permettant de se doter d'un vocabulaire bien défini, afin de se documenter davantage ou mieux connaître leur travail (Moirand et Peytard, 1992, p.123).

3.3. Le français instrumental

Dans les années 1970, une autre forme d'apprentissage de la langue française dite « français instrumental » est apparue en Amérique Latine. Il est utilisé dans un but précis dans le développement technique et scientifique avec lequel l'apprenant pourrait avoir accès à des informations dans des spécialités universitaires, où la documentation n'est disponible qu'en français.

Holtzer (2004) définit le français instrumental étant un type d'enseignement fonctionnel du français. Cet enseignement est destiné aux universitaires étrangers dans le cadre de faciliter la compréhension des documents spécialisés écrits en français.

De même, QOTB, H (2007) a défini le français instrumental comme étant *« l'enseignement du français, langue étrangère, à des étudiants qui, sans se spécialisés en français, doivent avoir accès, en général dans leurs pays, à des documents écrits de caractère informationnel »*.

3.4. Le français de spécialité (FS)

Ce type de français, comme son nom l'indique, désigne l'apprentissage du français à des apprenants scientifiques dans une perspective universitaire ou professionnelle. Le FS

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

met l'accent sur une spécialité (le français médical par exemple) ou sur un domaine professionnel (hôtellerie, tourisme, etc.).

Vue la largeur des domaines de spécialités qu'il traite, le FS montre ses limites devant les domaines de spécialités très proche (économie/affaires par exemple) et l'incapacité de les rassembler ensemble.

3.5. Le français fonctionnel (FF)

Ce type d'enseignement du français est apparu au cours de l'année 1974 suite à la crise économique résultante du choc pétrolier. Ceci a eu des conséquences négatives sur la diffusion de la langue de Molière à l'international.

Le français fonctionnel est destiné à des boursiers du gouvernement français qui consiste à encourager une formation beaucoup plus précise en français. Le français fonctionnel est basé sur :

- Une approche fonctionnelle d'enseignement du français ;
- La prise en compte de la diversité des publics et de leurs besoins ;
- La définition des objectifs suivant les besoins comme préalable à l'élaboration de tout programme d'enseignement débouchant sur l'évaluation.

Le FF a connu lui aussi un changement dont il sera appelé par la suite enseignement fonctionnel du français.

Il est important de préciser que le FF a contribué à la diffusion de la méthodologie axée sur la notion des besoins, dont le principe primordial est l'adaptation au public ainsi qu'à la situation d'enseignement/apprentissage (Holtzer, 2004).

3.6. Le français sur objectifs spécifiques (FOS)

Le français sur objectifs spécifiques trouve ses racines en s'inspirant des travaux initiés par **Hutchinson et Waters (1987)** de l'expression anglaise « English for Specific Purposes ». Cette approche d'enseignement a vu un grand progrès dans les années 1990 en s'intéressant plus souvent aux apprenants adultes et des professionnels souhaitant suivre

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

des formations ciblées (le français médical, le français des affaires, le français des relations internationales, etc.) selon un programme spécifique reparti en un temps limité.

Dans ce sens, J. P. Cuq (2003) ajoute que le FOS 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* ».

La méthodologie du FOS est principalement axée sur l'apprenant qui constitue le point initial de toute activité pédagogique. Elle consiste à analyser au préalable les besoins des intéressés pour les traduire ensuite à des objectifs précis.

La problématique principale du FOS réside sur le fait que le public apprenant soit universitaire ou professionnel désirant apprendre du français dans un temps limité afin de répondre à un besoin précis et immédiat. Ainsi, le FOS s'inspire du français fonctionnel en valorisant les objectifs et du français langue de spécialité en s'intéressant à un domaine particulier.

L'appellation « Français sur Objectifs Spécifiques » n'a pas toujours fait l'unanimité de tout le monde. Ainsi, diverses expressions se sont succéder pour faire référence à la même notion. Les termes comme « Français Fonctionnel » et « Français de Spécialité » ont été employés pour désigner le « Français sur Objectif(s) Spécifique(s) ». Ainsi, le FOS s'inspire du français fonctionnel en mettant en valeur les objectifs des apprenants et du français langue de spécialité en s'intéressant à un domaine spécifique.

Selon Holtzer (2004), il s'agit d' « *un faux objectif neuf* » du fait où le FOS résulte de près d'un demi-siècle de réflexion sur l'enseignement-apprentissage du français non général.

4. Les éléments constitutifs du FOS

Le FOS est constitué des éléments dits complémentaires qui visent la satisfaction des besoins des apprenants et du développement de leurs compétences linguistiques, dans un domaine spécifique et dans un temps limité. Ils sont entre autres :

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

4.1. Public spécifique

La formation du FOS s'adresse à un groupe homogène non-francophone, désigné comme public spécifique, dont le français fait partie de projet professionnel ou universitaire et il souhaite apprendre des compétences linguistiques précises dans le but de s'améliorer dans la vie estudiantine, professionnelle, etc.

Contrairement au FOS, l'apprentissage du français général ne prend pas réellement en compte les besoins spécifiques du public.

Lehmann (1993) ajoute à ce sujet de la conception du FOS: « *De sorte que le domaine des publics spécifiques et de la communication spécialisée représente celui-là même où les objectifs particuliers et les besoins spécifiques s'imposent avec l'évidence la plus aveuglante, constituant en quelque sorte [...] sa principale raison d'être...* ».

4.2. Objectifs spécifiques

L'objectif spécifique est l'un des points focaux du projet de formation en FOS. Son identification et atteinte est la responsabilité du formateur.

En réalité, les apprenants du FOS ne cherchent pas à apprendre le français en tant que tel mais plutôt du français leur permettant d'atteindre des objectifs précis au bout de leur formation. Par exemple, un médecin non francophone peut suivre une formation en FOS dans sa spécialité pour faciliter son intégration professionnelle dans un milieu francophone.

De ce fait, D. Lehmann (1993) a fait savoir que « *Se demander ce que des individus ont besoin d'apprendre, c'est poser implicitement qu'ils ne peuvent pas tout apprendre d'une langue, donc que des choix doivent être opérés* », ce qui explique l'importance de l'analyse préalable des besoins des apprenants dans le but d'élaborer un programme précis qui répond à leurs besoins.

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

4.3. La rentabilité de l'apprentissage du FOS

La rentabilité de la formation en FOS en découle principalement de l'application du point précédent. En ce sens, l'objectif spécifique fait clairement état de bénéfices directs que les publics vont tirer de son application et est conforme à l'analyse des problèmes.

Les apprenants visent, d'une part, à améliorer leur langue de communication professionnelle durant la formation par des objectifs précis en raison d'apparaître prioritaire, d'autre part, en parallèle de leurs collègues dans le travail espérant acquérir un grade élevé et une rémunération améliorée.

4.4. Temps limité

Il est à noter que le temps limité à la formation est l'une des principales caractéristiques des apprenants au programme du français sur objectifs spécifiques.

Les apprenants, qu'ils soient étudiants ou professionnels, sont confronté au facteur temps qui est assez limité pour suivre régulièrement la formation de FOS. De plus, les universitaires et professionnels ont du mal à assister de façon continue à la formation, vu leur calendrier chargé. Ils sont parfois contraints de se déplacer à un endroit éloigné de leur domicile ou lieu de travail afin d'assister à la formation.

Pour d'autres, surtout ceux à la recherche d'emploi dans une spécialité bien précise, le temps limité est un atout pour eux, du moment où ils peuvent suivre une formation rapide et limitée afin de répondre au plus vite possible aux exigences du marché de l'emploi.

4.5. Motivation

La motivation des apprenants est la base de toute formation. Elle se définit comme étant le désir d'agir et d'apprendre. Sans elle, la formation en FOS peut ne pas aboutir du fait où la stratégie et l'outil mis en œuvre dans la séquence pédagogique prévue n'auront pas de sens.

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

Les apprenants du FOS sont souvent motivés grâce aux résultats de savoir-faire du programme qui répondent rapidement à leurs besoins et leur objectif précis.

Il est évident qu'il y aura plusieurs sources et raisons à la motivation de chacun des apprenants. On peut en citer entre autres :

- Sens que l'apprenant trouve à la formation ;
- L'orientation de ses intérêts à l'apprentissage ;
- Ses besoins ;
- Le plaisir qu'il ressent à le faire ;
- Le degré d'énergie dont il dispose pour suivre la formation, etc.

La nécessité de l'apprentissage pour atteindre un objectif précis et l'ambiance du cours sont au cœur de la motivation des apprenants, pour suivre avec attention le programme imparti du FOS.

5. Les langues de spécialités, caractéristiques et croisement

5.1. Qu'est-ce qu'une langue de spécialité ?

La notion de langue de spécialité (LSP) est un sous ensemble de la langue générale. Elle est employée pour designer toute langue naturelle restreint utilisée dans le but de transmettre de connaissances spécialisées (Lerat, 1995).

En 2001, Dubois *et al.* ont défini le terme langue de spécialité comme étant « *un sous-système linguistique tel qu'il rassemble les spécificités linguistiques d'un domaine particulier* ».

5.2. Les caractéristiques de la langue de Spécialité

En didactique, la langue de spécialité représente une approche particulière qui s'occupe de l'organisation d'un enseignement d'une langue selon un besoin précis que ça soit professionnel ou universitaire.

En ce qui caractérise la LSP, les terminologues ont considéré que le lexique est l'un des piliers les plus marquants des langues de spécialité.

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

Contrairement au lexique de la langue générale qui est marqué par une stabilité, le lexique de la langue de spécialité est marqué par un renouvellement et enrichissement rapide. Cet enrichissement se fait par la création de nouveaux mots relatifs à l'apparition de nouvelles réalités.

Le lexique spécialisé emploie souvent des caractères grecs et latins et ainsi que des schémas de dérivation typiques. Cependant, le terme spécialisé a une relation très directe et très proche à la réalité qu'il désigne.

5.2.1. La langue de spécialité/ la langue générale

La langue générale représente la quasi-totalité de la langue, autrement dit, c'est l'ensemble de la langue commune et les langues de spécialité. De ce fait, la langue de spécialité est considérée tout simplement par les linguistes théoriques comme une variante de la langue générale, ou simple variante lexicale (Cabré, 1998). Cela signifie qu'il n'y aurait pas une langue de spécialité à part entière qui sera parlée, mais tout simplement des vocabulaires spécialisés.

Cependant, pour les linguistes, il est très important de faire la différence entre langue commune partagée et langue enrichie pour des champs d'expérience spécialisés.

Il est important de noter que la langue de spécialité, à part les vocabulaires spécialisés, peut aussi employer des moyens extra linguistiques tels que les signes, les caractères ou bien des formules mathématiques, etc. Il s'agit donc du développement d'une langue dans un domaine ou un objectif précis.

La langue commune, contrairement à la langue de spécialité, désigne la partie de la langue générale basée sur un langage d'échange quotidien non spécialisé.

5.2.2. La langue de spécialité/ Le FOS

Le FOS est une branche de la didactique du français qui consiste à la mise en place d'un programme spécifique dans un temps limité, pour apprendre le français à un public ayant le but d'atteindre un objectif bien précis et immédiat. Le FOS répond à une demande ou besoins d'un public ciblé, il travaille le métier par métier.

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

Quant au français de spécialité, il s'agit d'une approche large d'une discipline ou d'une branche professionnelle, ouverte à un public le plus large possible. Le FSP travaille sur un champ plus ou moins large et touche le plus grand nombre de public possible.

En ce qui concerne la différence existante entre ces deux formations, le FOS est établi sur la base « *d'une demande de formation* » alors que le FSP découle d'une « *offre de formation* » (Mangiante & Parpette, 2004).

Il n'y a bien évidemment pas de frontière rigide entre la langue de spécialité et le Français sur Objectifs Spécifiques.

Tableau.02 : différences entre LSP et FOS

N°	FRANCAISDESPECIALITE	FRANCAIS SUR OBJECTIFS SPECIFIQUES
1	Objectif plus large couvrant un domaine	Objectif précis
2	Formation à moyen ou long terme	Formation à court terme (urgence)
3	Diversité des thèmes et des compétences liés à une discipline (économie, commerce, physique, médecine...)	Centration sur certaines situations cibles
4	Contenus nouveaux, a priori non maîtrisés par l'enseignant	Contenus nouveaux, a priori non maîtrisés par l'enseignant
5	Travail plus autonome de l'enseignant	Contact avec les acteurs du milieu étudié
6	Matériel existant (insuffisant dans certains domaines)	Matériel à élaborer
7	Évaluation interne au programme de formation	Évaluation extérieure au programme

En général, le FOS se distingue de la LSP par son travail distinct sur chaque spécialité, selon la demande et les besoins du public et à un temps limité.

6. La notion des besoins langagiers

La notion des « besoins » étant une notion ambiguë et interdisciplinaire, c'est ce qui signale Stones (1973 : 39) en affirmant que : « *Ce terme qui ne fournit qu'une étiquette verbale, alors qu'en réalité, il faut bien le reconnaître, il n'explique rien* ».

Ce terme comprend un certain degré de richesse et de complexité, de sorte qu'il véhicule plusieurs d'autres notions et interprétations dont dépendent, raison pour laquelle il est difficile d'en saisir dans un cadre, ou dans un champ disciplinaire et conceptuel précis. Il demande d'être envisagé par d'autres termes parmi lesquels : manque, intérêt, motivation, désir, attente, aspiration, etc.

À ce même sens, Richterich (1985) a proposé de son côté une définition à ce terme qui semble englobe les différents aspects précités, il souligne qu'un besoin consiste à :

- État de manque, d'insatisfaction, de déséquilibre / État de satisfaction, d'équilibre, d'apaisement ;
- Construction à partir de données internes et externes à l'individu, relation entre l'individu et le monde ;
- Tension entre deux états/prise de conscience d'un état présent comparé à un état futur ;
- Force qui pousse à agir pour changer un état en un autre ;
- Expression d'un projet.

7. La didactisation des documents en FOS

7.1. Didactisation

Cuq J. P. (2003) définit la didactisation comme étant « *l'opération consistant à transformer ou à exploiter un document langagier brut pour en faire un objet d'enseignement. Ce processus implique généralement une analyse pré didactique, d'essence linguistique, pour identifier ce qui peut être utile d'enseigner* ».

7.2. Documents authentiques, documents didactisés

7.2.1. Les documents authentiques

Le document authentique est un document écrit, audio ou audiovisuel destiné essentiellement aux natifs et qui n'est pas conçu pour le but éducatif (Un article de presse, un film, une annonce, une émission de radio, un formulaire administratif, etc.).

Ce document est dit authentique parce qu'il n'a reçu aucune modification et est conçu à des fins communicatives. Il est présenté aux apprenants dans son état original sans modification préalable.

Selon Perrin (1990), on appelle « *document authentique* » tout matériau destiné à une utilisation autre que pédagogique, à partir du moment où il entre dans la salle de classe ».

Ainsi, le document authentique se différencie du document didactisé qui est « *créé de toutes pièces pour la classe par un concepteur de méthodes ou par un enseignant.* » (Robert, 2002) selon des critères linguistiques et pédagogiques.

7.2.2. Les documents didactisés

Un document authentique devient fabriqué ou didactisé lorsqu'il subit une modification de forme résultant des expériences et expertises des enseignants suite à des expérimentations sur le terrain dans le but de faciliter la compréhension chez l'apprenant.

Cette modification peut être la suppression ou l'ajout d'éléments pour affecter le taux d'informations originales.

Dans le cadre de la formation en FOS, Le français à des fins particulières, prime sur la délivrance de documents authentiques. Les concepteurs se rendent sur place pour surveiller et collecter les données fournies par les instances de communication, y compris les enregistrements audio, vidéo, écrits et images.

L'enseignant de sa propre expérience, ne peut imaginer la situation et les récits des médecins hospitaliers, des spécialistes de la restauration et des étudiants universitaires français par exemple. Ainsi les documents authentiques sont didactisés pour répondre aux besoins précis.

8. L'approche didactique du FOS

8.1. La pédagogie du projet

La pédagogie du projet est une forme de science de l'éducation. L'enseignant guide et oriente les apprenants pour accomplir un travail concret, avec des objectifs précis et selon leurs intérêts. Mettre en œuvre un projet consiste à atteindre :

- Des objectifs éducatifs précis ;
- Inclus dans un programme et couvrant toutes les disciplines.

La pédagogie du projet consiste à apprendre par l'action, c'est-à-dire en mettant l'apprenant dans une situation problématique qui lui fait utiliser ses compétences pour résoudre ses problèmes.

« Il s'agit d'une forme de pédagogie dans laquelle l'apprenant est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs, le moyen d'action de cette pédagogie est fondé sur la motivation des élèves, suscitée par l'aboutissement à une réalisation concrète, traduite en objectifs et en programmation. Elle induit un ensemble de tâches dans lesquelles tous les apprenants peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif, qui peut varier en fonction de leurs moyens et intérêts, la mise en œuvre d'un projet permet d'atteindre des objectifs d'apprentissage identifiables, figurant au programme d'une ou plusieurs disciplines, de développer des savoirs, savoir-faire et savoir-être liés à la gestion de projet ainsi que la socialisation des apprenants ». (MFN, 1992)(H. Maga, 2005).

La pédagogie par projet constitue un ensemble des connaissances que les apprenants acquièrent de la réussite individuelle ou collective d'un projet qui permet la participation des membres du groupe.

8.2. Les objectifs de la pédagogie du projet

Philippe PERRENOUD nous a présenté une liste de quelques objectifs :

Intégration dans les pratiques sociales pour acquérir des connaissances.

- Développer les connaissances dans le but d'accroître la sensibilisation.
- Apprendre par la situation face aux obstacles pour l'apprendre et le mettre en œuvre en dehors du projet.

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

- Développer la coopération et l'intelligence collective.
- Développer les compétences de chacun afin de renforcer l'identité personnelle.
- Développer son autonomie pour gérer des projets et prendre des décisions.

En plus de ces objectifs, on peut ajouter à cela :

- Aide à travers le facteur psychologique.
- Faites que l'étudiant cherche et ne consomme pas.
- Le fait de reposer les élèves les rend moins violents.

9. La démarche du FOS

Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) est une démarche structurée, utilisée pour concevoir des programmes de formation adaptés aux besoins spécifiques d'un public particulier. Il vise à enseigner le français en se concentrant sur des buts clairement définis et pertinents pour les apprenants.

La démarche du FOS comprend plusieurs étapes clés. Selon Mangiante & Parpette (2004), cette démarche se constitue de cinq étapes essentielles qui contribuent à la réussite d'un programme en FOS.

9.1. La demande de formation

« *Un organisme, une entreprise, une institution demande d'assurer un stage précis (...) avec un objectif précis, généralement sur une période courte, pour un public homogène ou non* ». MANGIANTE & PARPETTE (2004 : 23).

La première étape de la demande (faite généralement par un organisme, une institution...etc.) consiste à définir précisément le public concerné, l'objectif de formation, les conditions de la formation, le niveau des apprenants, leurs nationalités, etc. Cette étape permet de repérer à quel type d'enseignement le formateur sera confronté, formation en langue de spécialité (LS) ou formation en (FOS).

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

De ce fait, la détermination de la demande, liée à l'analyse du public et des besoins, offre au formateur la possibilité d'orienter le programme de formation vers une démarche en FOS

9.2. L'analyse des besoins

D'après MANGIANTE & PARPETTE (2004), la deuxième étape de la mise en œuvre du programme de formation est l'analyse des besoins qui nécessite la sélection des sujets et les compétences à installer. Autrement dit, le formateur opte pour le choix des situations de communications auxquelles le public sera confronté dans son activité professionnelle à l'issue de la formation. Il met ainsi en évidence les connaissances et les savoir-faire langagiers que le public aura à acquérir durant la formation. L'identification des besoins peut être réalisée par différents procédés à l'image des questionnaires, des grilles d'analyses, des interviews etc. Ainsi, cette analyse des besoins est évolutive : elle se met en chemin les hypothèses formulées par le formateur, les informations fournies par le public et la propre expérience du formateur, puis elle s'affine au fur et à mesure que le concepteur a pris des contacts avec le milieu concerné, et découvre les situations visées.

« C'est au cours de cette étape que l'on « 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 programme » (PARPETTE et al. : 2006). C'est-à-dire le formateur commence en premier lieu à répondre un certain nombre de questions comme : dans quel cadre l'apprenant utilisera le français ? Avec qui parlera-t-il ? De quelle manière ? En deuxième lieu, il tentera d'y répondre en formulant des hypothèses à partir de ses propres connaissances du contexte étudié. Mais la connaissance des situations peut s'avérer utopique pour tous les scénarios faisant l'objet d'une demande FOS.

9.3. La collecte des données

La troisième étape est la plus importante car elle caractérise la méthodologie FOS par rapport à une démarche de FLE classique. Elle permet de sélectionner les documents authentiques, qui seront le socle pédagogique de la formation. Mangiante & Parpette (2004:08) affirment que cette étape *« permet de confirmer les hypothèses faites par l'enseignant, de les compléter, voire au contraire de les modifier considérablement ».*

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

Au cours de cette phase empirique, le formateur sera confronté à des domaines qu'il ne connaît pas forcément, en vue de mener un travail d'enquête sur le terrain. Tout d'abord, il prendra contact avec le milieu pour expliquer sa démarche et élaborer des collaborations avec les principaux acteurs du secteur professionnel ou universitaire concerné. Cette fonction aide à « *informer l'enseignant-concepteur sur le domaine à traiter, ses acteurs, ses situations, les informations et les discours qui y circulent* » (Mangiante & Parpette : 2004:47). Ensuite, le formateur va recueillir les exigences linguistiques qui sont liées aux situations de ce corpus à travers la collecte de certains supports écrits (lettres, notes, rapports, etc.) et oraux (dialogues en situation professionnelle, réunions, etc.) de cours utilisés pendant la formation. Ainsi, ces données recueillies peuvent être utilisées dans leur forme originale, comme elles peuvent être modifiées pour qu'elles soient plus faciles et accessibles.

9.4. Le traitement des données

Cette étape est une transition entre les efforts déployés par le formateur sur le terrain et la mise en œuvre des données collectées. Il tentera de fixer des objectifs en impliquant les résultats de son analyse des données, dans l'élaboration des activités.

9.5. L'élaboration didactique

En fonction des données récoltées et analysées, le formateur tente de construire les activités pédagogiques à travers les supports, en s'interrogeant sur les contenus à enseigner en fonction des besoins spécifiques de son public.

La manière d'enseigner est primordiale, puisqu'elle définit les démarches des cours et les activités à mettre en place. Mangiante et Parpette (2001) illustrent cela comme suit :

« La classe est l'aboutissement de toute la démarche de réflexion sur les besoins, de recherche d'informations sur le domaine, de collecte des données et de construction de documents pédagogiques. Si la manière dont les choses se déroulent dans la classe n'est pas solidement pensée, tout ce qui précède perd une grande partie de son utilité ».

CHAPITRE I : LE FOS : HISTORIQUE ET ÉVOLUTION

Conclusion partielle

Au cours de ce chapitre nous avons essayé de stabiliser les concepts de la didactique du FOS, et surtout d'assimiler sa démarche qui sera au cœur de notre champ d'application dans les deux chapitres qui suivent.

CHAPITRE II
COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES
BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Introduction partielle

Dans cette phase de collecte de données, nous avons opté pour le questionnaire comme outil d'investigation pour réaliser une enquête de terrain servant à identifier les besoins de notre public et encadrer notre intervention didactique. C. CARASS *et al* (2007 : p.27) affirment à ce propos que : « *Le meilleur moyen de recenser les situations de communication où les apprenants auront à utiliser le français est d'établir un questionnaire d'analyse de besoins* ».

1. Le processus d'implantation du questionnaire

Après avoir obtenu une autorisation préalable d'accès à l'institut supérieur de la formation paramédicale, établie par l'autorité compétente (la direction de la santé de la wilaya d'El-Oued). Grâce à la collaboration du staff d'encadrement notamment le censeur d'études ainsi que le délégué de la promotion, nous avons pu mener l'étude de terrain dans des conditions assez favorables.

Le mercredi 15 mars 2023, au milieu du deuxième semestre, de 10h :00 à 12h :00, et après avoir finalisé notre questionnaire, nous l'avons mise en œuvre sur champ. Notre rencontre avec les apprenants avait lieu sans leur mentionner notre visite. Nous avons l'intention de faire un prélèvement in situ.

Avant d'entamer la collecte de données, nous avons d'abord rassuré les enquêtés sur le souci de l'anonymat total quant à leurs identités et leurs réponses. Ensuite, nous leurs avons expliqué le contexte et les objectifs de cette investigation. Nous avons également apporté les éclaircissements nécessaires à leurs interrogations sur le questionnaire. Pour assurer l'assimilation des items notamment quelques concepts spécifiques inhérents à la didactique.

L'implantation du questionnaire s'est déroulée à travers une démarche hybride. En classe, nous avons mis à disposition de notre public un lien conduisant vers notre

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

questionnaire numérique confectionné par Google forms¹. Le lien a été publié, le jour et le temps susmentionné, sur le groupe de discussion fermée sur Facebook consacré à la promotion intitulé « isp_2022/2023 EL_oued ». Nous avons suivi la progression de l'opération avec nos enquêtés par micro projecteur, motivés par cette démarche qui leur semblait une toute nouvelle expérience.

En effet, cette technique (quasi-présentielle) nous a permis de récolter un maximum de données, en mobilisant le moins de temps possible, tout en permettant un retour et un accès rapide aux informations collectées.

2. La représentativité

De ce fait, nous avons pu collecter, 44 réponses sur 49 apprenants constituant l'ensemble des membres de la promotion de la première année. Les réponses immédiates collectées sont au nombre de 35 (à la fin de la séance qui a duré environs deux heures), 5 autres réponses au cours du même jour et les 4 dernières réponses le jour suivant. Nous avons clôturé la collecte de donnée et restreint l'accessibilité au lien le troisième jour soit le 18 mars 2023.

3. Le public enquêté

Notre public est un groupe relativement homogène de 44 apprenants de la première année de la formation paramédicale, filière « infirmier de santé publique » relevant de l'institut supérieur de la formation paramédicale situé à la cité ECHOUHADA wilaya d'El-Oued. Il s'agit d'un « *public qui apprend donc son métier en même temps que la langue française [...]* » constitué des apprenants qui sont « *en voie de spécialisation, en voie de professionnalisation* » C.CARRAS *et al* (2007 : p.19-20)

4. Les modules techniques et les modules à visée linguistique

¹ Site internet gratuit offert parmi les services Google, conçu pour la création, la diffusion et le traitement des sondages et des questionnaires en ligne.

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Le programme de la première année de la formation paramédicale, filière « infirmier de santé publique » est axé sur deux types de modules enseignés en français. Les modules techniques sont regroupés en trois unités : une unité fondamentale regroupant les modules : (Anatomie physiologie, Anthropologie/Psychologie/Psychosociologie, Hygiène Hospitalière, Législation/Éthique prof/Déontologie), une autre unité de méthodologie qui couvre un seul module (Santé Publique/Démographie/Économie de Santé), et l'autre de découverte qui compte deux modules (Secourisme, Fondements de la profession paramédicale).

Les modules à visée linguistique, sont au nombre de deux, dans une seule unité transversale : « Remédiation linguistique » et « Terminologie médicale ». Le premier constat est que le volume horaire consacré à ces deux modules est assez important (45 heures pour le premier et 12 heures pour le deuxième). Vu qu'ils ne couvrent que le premier semestre de la première année de la formation (qui s'étale sur 03 ans au total) cela dénote leur intégration pour réaliser des objectifs linguistiques à caractère urgent et prioritaire.

5. Présentation du questionnaire.

Inspiré de la démarche du FOS, notre questionnaire a pour objectif final d'encadrer la phase de l'élaboration didactique. Pour ce faire, nous allons essayer d'envisager le concept des « besoins langagiers » sous différentes optiques à savoir : « situation de manque ou d'insuffisance », « situation de difficulté ou d'incompétence », « désir d'apprentissage », « attentes, souhaits et aspirations » « intérêt ou encore motivation ».

Notre questionnaire est conçu également pour répondre à certaines questions secondaires de notre problématique qu'interviennent au fur et à mesure que notre étude progresse.

Pour la forme, notre questionnaire compte (22) questions réparties en (06) sections dont chacune a un titre et des sous-objectifs prédéfinis. Ses items varient entre des questions fermées (19), semi-ouvertes (02), à choix multiples (01) et une (01) question ouverte pour conclure. (Voir annexe N° : 08)

Les sections sont titrées comme suit :

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Section I (06 questions) : Identification du public, coordonnées et choix.

Section II (02 questions) : Question des niveaux initiaux, le profil d'entrée.

Section III (06 questions) : État des lieux : niveau réel des apprenants, difficultés et besoins.

Section IV (02 questions) : Étude comparative sur les deux modules à visée linguistique (Remédiation linguistique et Terminologie médicale).

Section V (05 questions) : Sondage sur les attentes de notre public : un enseignement/apprentissage négocié.

Section VI (01 question) : Un espace pour s'exprimer : un mini pré-test pour les enquêtés.

6. Processus d'analyse et d'interprétation des résultats

L'analyse et l'interprétation de notre questionnaire seront structurées ainsi :

- Présentation de la section / introduction à la section.
- Présentation de la question (intérêt(s) et/ou objectif(s))
- Les résultats en chiffres.
- Commentaire interprétatif (et/ou) recommandations en fonction des résultats.

Une lecture synthétique sera élaborée à la fin de cette phase.

7. Présentation des résultats

Section I : Identification du public : coordonnées et choix

Questions N° : 1, 2, 3, 4 et 5

Les cinq premières questions ont été insérées pour effectuer un prélèvement quantitatif des coordonnées personnelles de notre public, à savoir le sexe, les tranches d'âge, les origines géographiques, le profil scolaire (filière), et enfin le niveau général de scolarisation.

Nous avons opté pour le prélèvement de ces coordonnées dans le but d'investigation dans la phase de la conception des contenus de la séquence, notamment dans le choix de supports et le traitement des documents authentiques.

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Nous présentons les résultats dans le tableau récapitulatif suivant :

Tableau.03 : les coordonnées des enquêtés

Nombre total des enquêtés : 44			
Le sexe	Hommes : 15 / 34,1%		Femmes : 29 / 65,9 %
Les tranches d'âge	[18 - 20] : 42 / 95,5 %		[21 - 22]: 2 / 4,5 %
Les origines	El-Oued : 43 / 97,7 %		Wilayas de Nord : 1 / 2,3 %
Les filières du BAC	Sciences expérimentales : 44 / 100%		
Les moyennes générales de l'épreuve du BAC	13 à 13,99 : 11 / 25%	14 à 14,99 : 28 / 63,6%	15 à 15,99 : 05 / 11,4%

Ces résultats suggèrent que l'échantillon est relativement homogène en termes d'âge (95,5% des répondants sont entre 18 et 20 ans), de filière du BAC (100% sont titulaires d'un BAC sciences expérimentales) et d'origine (97,7% des répondants proviennent de la même zone géographique). Sauf que pour le sexe, et par rapport aux représentations de la société algérienne, nous constatons une prédominance féminine avec 65,9% femmes et 34,1% hommes.

Concernant le niveau général de scolarisation, la majorité des apprenants (75%) ont un bon niveau, avec des moyennes générales qui varient entre 14 et 15,99.

Notre confection de la séquence et son contenu devra tenir compte de tous ces paramètres et être adaptée à tous ces variants.

Question N° 06 : Cette question porte sur les penchants et la motivation des apprenants. Nous avons interrogé les enquêtés comment se sont-ils orientés vers ce domaine :

«Vous vous êtes inscrit dans le paramédical suite à : un choix personnel par passion, un choix utile, un choix imposé par vos parents».

La question des préférences a été incluse afin d'examiner les facteurs sous-jacents qui ont poussé nos apprenants à s'engager dans ce parcours d'apprentissage, elle a pour objectif

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

également de vérifier s'ils sont positivement positionnés envers la formation paramédicale et ce champ de métier.

Tableau.04 : le choix du domaine paramédical

Nombre total des enquêtés : 44		Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage	
un choix personnel par passion	19	43,2 %	
Un choix utile	21	47,7 %	
un choix imposé par les parents	4	9,1 %	

Les résultats dévoilent que (19) apprenants (soit 43,2 %) de notre groupe d'échantillon sont poussés par un penchant personnel, puisque ils ont choisi volontairement ce domaine, ce qui suppose qu'ils en sont convaincus. Cependant presque la moitié des répondants (21 soit 47,7%) ont déclaré que c'était leur choix le plus utile parmi d'autres filières proposées, ce qui suppose que cette catégorie est poussée par un penchant pragmatique vue que l'embauche est garanti dès qu'ils accomplissent avec succès le parcours de la formation. Enfin une minorité représentée par (04) apprenants (soit 9,1%) a déclaré que ce choix leur a été imposé, ce qui suppose qu'ils seraient démotivés envers la formation et nécessiterait donc une prise en charge pour mieux les intégrer.

En général, nous pouvons dire que nos apprenants sont positivement positionnés envers la formation paramédicale et le choix de ce champ d'exercice, cela suppose que l'engagement et la motivation marqueraient initialement leur présence auprès de notre public enquêté.

La question des penchants et de la motivation du public est primordiale dans les formations de type FOS.

Section II : La question des niveaux initiaux (le profil d'entrée)

Dans cette section, l'accent sera mis sur les profils d'entrée des apprenants au début de la formation. Elle sera complétée par une autre section qui examinera le niveau des

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

apprenants et leurs compétences au milieu du deuxième semestre, c'est-à-dire après que ces apprenants aient cumulé un semestre et demi du cycle de la formation.

En sachant que le premier semestre de la formation paramédicale inclus l'enseignement de deux modules à visée linguistique à savoir la «Remédiation linguistique » et la « Terminologie médicale », l'intérêt de cette démarche (quasi-diachronique) est de vérifier et juger en général l'efficacité du processus de renforcement linguistique mis en application au sein de l'institut au profit des apprenants.

Question N° 07 : portant sur la note du bac «Votre note du BAC en français est »

Nous avons intégré cette question en vue de vérifier les notes de français de l'épreuve du BAC obtenues par les enquêtés, en tant qu'indices de leurs niveaux linguistiques d'entrée. À titre de précision, nous signalons que cet indice ne reflète que les compétences de l'écrit (compréhension et production écrite) vu la nature de l'épreuve du BAC.

Tableau.05 : les notes du français du BAC

Nombre total des enquêtés : 44		Nature de la question : fermée	
La note du français du BAC		Le nombre	Le pourcentage
1	Moins de 5	01	2,3 %
2	Entre 5 et 9,99	24	54,5%
3	entre 10 et 12,99	12	27,3 %
4	entre 13 et 14,99	5	11,4 %
5	15 ou plus	2	4,5 %

Il s'avère d'après les chiffres que les niveaux linguistiques diffèrent chez notre public enquêté comme suit : plus de la moitié des enquêtés soit (25 sur 44) ont un niveau faible manifesté par des notes inférieures à 10, suivi d'un nombre de (12) d'entre eux ayant un niveau moyen manifesté par des notes qui varient entre 10 et 12,99. Seulement (07) apprenants sont jugés de bon niveau linguistiques, vu qu'ils possèdent des notes satisfaisantes et supérieures à 13, y compris deux notes supérieures à 15.

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Nos apprenants ont entamé leur formation avec des compétences linguistiques majoritairement faibles et moyennes en matière des deux habiletés de l'écrit (compréhension et production).

Question N° 08 : « Avant de rejoindre ce parcours d'étude paramédicale, à quelle fréquence utilisiez-vous le français dans votre quotidien ? »

Cette question vise à retracer le « passé langagier » des enquêtés manifesté par la fréquence, la mobilisation et la familiarisation avec la langue française, tout en le considérant comme indice de leurs compétences communicatives initiales.

Les réponses sont représentées dans le tableau suivant :

Tableau.06 : la fréquence de l'utilisation du français

Nombre total des enquêtés : 44		Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage	
Fréquemment	02	4,6 %	
Modérément	10	22,7 %	
Rarement.	32	72,7 %	

D'après les réponses, nous constatons que la majorité des participants (32 sur 44, soit 72,7 %) ont déclaré utiliser rarement le français dans leur vie quotidienne avant de rejoindre le parcours des études paramédicales. En revanche, seulement deux (02) participants (soit 4,6%) ont déclaré utiliser fréquemment cette langue, alors que (10) participants (soit 22,7%) ont déclaré l'utiliser mais de façon modérée et moins fréquente.

De ce fait, nous pouvons déduire que les compétences communicatives initiales de la majorité de nos apprenants en français sont modestes. Cela est imputé au manque d'usage du français dans des situations de communication authentiques.

En regroupant ce qui a été déduit de la 7^{ème} et de la 8^{ème} question, nous pouvons dire que nos apprenants ont entamé leur parcours d'apprentissage avec des compétences linguistiques et communicatives très restreintes. En d'autres termes, leurs niveaux initiaux

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

semblent être en deçà des exigences langagières inscrites dans le canevas de la formation paramédicale.

Dans une formation FOS, le concepteur/enseignant doit attacher une importance particulière quant à la hiérarchisation des niveaux initiaux de son public. L'évaluation diagnostique des niveaux initiaux, par le biais des tests de positionnement, est indispensable, voire obligatoire à l'entame de la formation.

Section III : État des lieux : niveau réel des apprenants, difficultés et besoins langagiers

La présente section est d'une importance cruciale dans notre enquête, elle présente une étude synchronique poursuivant l'enquête menée sur les niveaux initiaux des apprenants. Elle met l'accent sur leur niveau réel, et les difficultés rencontrées après l'achèvement de la première phase du parcours de la formation. L'objectif est de pouvoir juger l'efficacité du processus de renforcement linguistique adoptée au sein de l'institut.

D'un point de vue affectif, cette série de questions s'inscrit dans la continuité des actions de conscientisation de notre public, parce que l'apprenant doit être clairvoyant quant à ses capacités, et son déficit langagier pour qu'il puisse le surmonter, développer ses compétences et donc avancer aisément dans son apprentissage.

Question N° 09 : « Dans quelle mesure éprouvez-vous des difficultés avec la langue française à ce stade d'apprentissage ? »

La présente question enclenche l'étude synchronique, elle a pour objet de mesurer le degré du déficit langagier exprimé par notre public questionné à un moment donné du parcours d'apprentissage, soit, comme nous l'avons indiqué, au milieu du deuxième semestre, après avoir achevé le premier semestre de la formation qui comprend deux modules de renforcement linguistique. Le tableau suivant en est une synthèse :

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Tableau.07 : la fréquence de difficultés langagières

Nombre total des enquêtés : 44		Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage	
Considérablement	27	61,4 %	
Moyennement	14	31,8 %	
Légèrement	03	6,8 %	

Les résultats mettent en évidence une fréquence considérable de difficultés chez un nombre important qui dépasse la moitié des sondés, soit le nombre de (27 sur 44). Les (14) répondants qui suivent ont déclaré éprouver également des difficultés mais à moyen degré (de temps en temps). Seulement (03) apprenants ont répondu par légèrement.

La présence de difficultés langagières aussi sévères chez les apprenants à ce stade d'apprentissage, remet en cause l'efficacité du processus de renforcement linguistique adoptée au sein de l'institut.

Question N° 10 : « Parmi ces habiletés linguistiques, vos difficultés résident dans »
(Les 04 choix sont disponibles).

Cette question détaille la précédente en abordant les manifestations de ces difficultés en langue dans le cursus de la formation paramédicale. Il s'agit d'une question cruciale dans notre questionnaire. Nous avons proposé aux enquêtés des cases à cocher incluant les quatre habiletés linguistiques (*skills*), illustrés par des exemples concrets, relevant de leurs tâches estudiantines.

Tableau.08 : la nature des difficultés langagières en matière des habiletés

Le nombre total des enquêtés : 44		Nature de la question : fermée / Cases à cocher	
		Le nombre	Le pourcentage
La compréhension de l'oral : (comprendre l'explication orale des enseignants, comprendre un podcast audio ou une scène vidéo dans le domaine de spécialisation, etc.)		18/44	40,9%

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

La compréhension de l'écrit : (comprendre en langue cible les textes, les écrits professionnels, les consignes des examens, les photocopiés de cours, les brochures et les affichages, les manuels d'utilisation. etc.)	16/44	36,4 %
La production orale : (parler, participer, prendre la parole, poser des questions, demander des explications, exposer et expliquer oralement, etc.)	31/44	70,5 %
La production écrite : (écrire des textes, formuler des réponses écrites, prendre des notes, faire les résumés, synthétiser, etc.)	29/44	65,9 %

Concernant la compréhension (orale et écrite), elle comprend le moins de difficultés par rapport à la production, avec environs (41%) pour l'oral et (36,4%) pour l'écrit. Alors que plus de deux tiers (2/3) des apprenants se heurtent à des difficultés majeures dans la production (orale et écrite) avec des pourcentages respectivement équivalents à (70,5 %) et (65,9 %).

Nous pouvons conclure de ce qui a été exposé que les difficultés langagières de nos apprenants concernent davantage les compétences productives autant à l'oral qu'à l'écrit.

Question N° 11 : «Vos difficultés langagières concernent le plus : les aspects linguistiques généraux, la langue de spécialité ou bien les deux échelles à la fois ?»

La présente question s'inscrit dans la même perspective que la précédente. Pour mieux identifier les besoins, nous allons essayer de spécifier la nature de ces difficultés en démontrant si elles sont d'ordre linguistique lié à la maîtrise des points de la langue en général (grammaire, syntaxe, orthographe, etc.) ou plutôt d'ordre terminologique spécifique au domaine de spécialisation.

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Tableau.09 : la nature des difficultés langagières : linguistiques/terminologiques

Nombre total des enquêtés : 44	Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage
Les aspects linguistiques généraux	29	65,9 %
La langue de spécialité en particulier	07	15,9 %
Sur les deux échelles	08	18,2 %

Nous pouvons constater que plus de la moitié des enquêtés, soit (65,9 %), considèrent que leurs difficultés langagières concernent principalement les aspects linguistiques. Alors que, (15,9 %) estiment que leurs difficultés résident plutôt au niveau de la langue de spécialité. Finalement, (18,2 %) des répondants indiquent que leurs difficultés se situent au niveau des deux échelles.

A la lumière de ces résultats, une primauté devra être accordée à la remédiation des lacunes d'ordre linguistique. Nous opterons ainsi, à travers la séquence que nous projetons de confectionner, pour l'intensification des activités visant l'acquisition des compétences linguistiques axées sur la maîtrise des points de langue.

Question N°12 : « À quelles stratégies faites-vous recours en vue de dégager le sens des mots et des formules difficiles en français ? »

Cette question s'interroge sur les principales stratégies auxquelles nos apprenants font recours en vue de surpasser leurs carences en matière de la compréhension. En effet, observer et catégoriser les apprenants dans leurs processus d'apprentissage, permet à l'enseignant/formateur de mieux adapter son intervention.

Voici donc les résultats prélevés :

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Tableau.10 : les stratégies d'apprentissage de la langue

Nombre total des enquêtés : 44	Nature de la question : semi-ouverte	
	Le nombre	Le pourcentage
La traduction en langue maternelle.	30	68,9 %
Les dictionnaires en langue cible.	03	6,8 %
La contextualisation.	02	4,5 %
L'intervention de l'enseignant ou d'un pair	09	20,5 %

Nos apprenants ont tendance à se tourner vers leur langue maternelle, c'est pourquoi la traduction est la stratégie qui prédomine avec un pourcentage de (68,9 %). Puis, (09) sondés soit (20,5 %) optent pour l'intervention de l'enseignant. Les dictionnaires monolingues et la contextualisation sont incarnés par deux minorités équivalents respectivement à (03) et (02) répondants.

Les apprenants font recours à la traduction en langue maternelle comme principale stratégie d'apprentissage, par conséquent, d'autres techniques et stratégies avantageuses sont mises à l'écart. Cet usage abusif de la traduction est un indicateur d'un bagage linguistique restreint, tout comme un indicateur d'un déficit en matière de compréhension.

Il sera donc crucial, d'entraîner les apprenants à user de façon équilibrée d'autres stratégies dans leur apprentissage, telles que la coopération, la reformulation, la contextualisation, l'utilisation des dictionnaires monolingues, etc. afin de s'imprégner du bagage linguistique nécessaire, et renforcer leur compréhension en langue cible.

Question N°13 : « Estimez-vous être en mesure de rédiger un rapport ou un compte rendu en relation avec votre domaine de spécialité ? »

Par cette question, nous avons interrogé les apprentis infirmiers sur leurs compétences rédactionnelles, par rapport aux deux écrits professionnels (Rapport et compte rendu) dont ils ont besoins dans leur parcours de formation, tout comme dans leurs pratiques professionnelles futures. Cette question peut également perçue comme une évaluation diagnostique servant notre intervention didactique.

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Tableau.11 : les compétences rédactionnelles des enquêtés

Nombre total des enquêtés : 44		Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage	
Oui	12	27,3 %	
Non	32	72,7%	

D'après le sondage, il s'avère que la majorité des questionnés (72,7%) estiment ne pas être en mesure de produire convenablement ces écrits de base. Cela confirme que les compétences rédactionnelles des apprenants sont en deçà du profil de sortie escompté.

Dans le référentiel inhérent à la formation paramédicale (p.28), il s'agira de mettre à niveau l'apprenant pour « *pouvoir rédiger différents écrits sans fautes* ».

Doter les apprenants avec des techniques rédactionnelles recommandées, à court et à long terme, dans l'accomplissement de leurs tâches estudiantines et professionnelles, sera le principal objectif de notre programme de formation FOS.

Question N°14 : « Estimez-vous être en mesure de présenter un exposé en classe en langue cible ? »

Cette question vise à vérifier dans quelle mesure les objectifs de la remédiation linguistique ont été atteints. Toujours, selon le référentiel précité. Cet objectif consiste à « *développer la communication orale* » (p.63) pour que les apprenants soient capables de « *s'exprimer oralement avec aisance devant un public* » (p.28). Ce profil de sortie est également un indicateur démontrant si les apprenants sont désormais capables de s'engager dans une approche interactionniste dans leur apprentissage.

Tableau.12 : Aptitudes de présenter un exposé

Nombre total des enquêtés : 44		Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage	
Oui	05	11,4 %	
Non	39	88,6 %	

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

En faisant parler les chiffres du tableau, il s'avère que la quasi-totalité, incarnée par (93,2 %) des enquêtés, estiment ne pas avoir les compétences requises pour mener à bien une tâche pareille (présenter oralement son exposé). Et, ne sont donc pas capables de jouer un rôle actif dans la construction de leur apprentissage.

Cela nous amène à supposer fortement que la méthode d'enseignement dominante est une méthode traditionnelle, basée sur les cours magistraux où l'implication des apprenants semble être réduite. L'enseignant/formateur s'occupe seul de la présentation et de l'explication des cours, pendant que les apprenants restent passifs.

À travers cette question, nous avons voulu inviter les apprenants à s'engager dans une approche interactionniste avantageuse. Cela fait partie des objectifs assignés dans notre intervention didactique.

Section IV : Point de situation comparatif sur les deux modules à visée linguistique

Question N° 15 : «À quel degré trouvez-vous que les cours dispensés en module de « Remédiation linguistique » sont-ils utiles pour vous dans vos pratiques de la langue au cours de votre formation paramédicale ?»

Question N° 16 : «À quel degré trouvez-vous que les cours dispensés en module de « Terminologie médicale » sont-ils utiles pour vous dans vos pratiques de la langue au cours de votre formation paramédicale ?»

Les questions 15 et 16 sont une réflexion sur l'utilité estimée des cours des deux modules à visée linguistique introduits dans le programme, à savoir la « Remédiation linguistique » et la « Terminologie médicale », dispensés aux apprenants au cours du premier semestre.

En évaluant l'aspect utilitaire perçu à travers ces deux modules aux yeux des enquêtés, nous pouvons déterminer dans quelle mesure ils répondent réellement à leurs besoins langagiers. Cette utilité se démultiplie en trois aspects :

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

- **Aspect fonctionnel** : Si les apprenants font recours permanent ou non aux acquis de l'apprentissage des cours dispensés ;
- **Aspect motivationnel** : si les apprenants trouvent ces cours intéressants et motivants ;
- **Aspect contextuel** : si ces cours sont suffisamment adaptés au domaine de la formation.

Tableau.13 : l'utilité estimée des cours de la remédiation linguistique

Nombre total des enquêtés : 44	Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage
Plutôt utiles	01	2,3%
Plus ou moins utiles.	03	6,8 %
Peu utiles.	11	25,0 %
Très peu utiles	29	65,9 %

Tableau.14 : l'utilité estimée des cours de la terminologie médicale

Nombre total des enquêtés : 44	Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage
Plutôt utiles	21	47,7%
Plus ou moins utiles.	17	38,6 %
Peu utiles.	06	13,6 %
Très peu utiles	00	00,0 %

Une lecture comparative des résultats, nous permet de constater que les apprenants sont beaucoup plus réceptifs aux cours de la terminologie médicale, du fait que la majorité écrasante des réponses varient entre "plutôt utiles" (47,7%) et "plus ou moins utiles" (38,6%). Seulement une minorité de (13,6 %) a considéré ces cours comme "peu utiles". Enfin aucune mention pour "très peu utiles". Nous constatons une unanimité quant à l'utilité des cours de la terminologie médicale.

En revanche, ils ont exprimé une dépréciation pour les cours de remédiation linguistique, vu que la majorité incarnée dans (65,9 %) des répondants les ont jugés "très peu utiles". À cela s'ajoute un pourcentage de (25,0 %) des répondants qui les ont considérés comme "peu utiles". Seulement (9,1 %) les ont positifs. Nous constatons un

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

accord quasi-total sur le manque d'importance donné aux cours de la remédiation linguistique.

De ce fait, nous pouvons conclure que :

L'accord quasi-total sur l'utilité des cours de la terminologie médicale, nous amène à affirmer que les aspects fonctionnels, contextuels et motivationnels sont largement pris en compte dans les contenus dispensés dans ce module. Ainsi, les apprenants en font recours permanent, et s'appuient sur les acquis de ces cours dans leur pratiques. En général, l'enseignement de la terminologie médicale a réussi dans une certaine mesure à atteindre les objectifs de son enseignement, tout en satisfaisant les besoins des apprenants en matière de la langue de spécialité.

Par contre, pour les cours du module de « Remédiation linguistique », l'accord commun sur son « inutilité » traduit une carence d'adaptation et de contextualisation, ainsi qu'un aspect pragmatique très restreint. En général, la mise en pratique de la remédiation linguistique n'a pas réussi à apporter la plus-value attendue de son enseignement, pour satisfaire les besoins langagiers des apprenants en matière de la langue générale.

Dans le but de proposer aux apprenants une formation largement efficace, les aspects contextuels, fonctionnels et motivationnels des contenus devront être rigoureusement tenus en compte.

Section V : Sondage des attentes de notre public, un enseignement apprentissage négocié.

Après avoir identifié le profil d'entrée de notre public enquêté, les besoins et les difficultés rencontrées, et enfin les stratégies d'apprentissage, nous avons intégré cette section à dessein de sonder explicitement les besoins immédiats des enquêtés, et décortiquer leurs préférences en matière de modes de travail et des dispositifs (outils et support). Cette démarche s'apparente à un « *enseignement négocié* » (Hyland : 2009 : p.208) où l'enseignant soumet le contenu prévu d'un cours à une discussion préalable avec ses apprenants. Sauf que dans notre cas, nous ne négocierons pas précisément le contenu prévu, mais plutôt les outils, les techniques et les types d'activités en fonction desquelles nous allons adapter ce contenu.

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

De plus, cette section nous permettra bien évidemment d'encadrer la phase de l'élaboration didactique en matière du choix du dispositif didactique (outils et supports), des pratiques pédagogiques en classe, des objectifs pédagogiques, ainsi que les modalités d'évaluation. Les choix des apprenants, par rapport aux modalités de travail, devront être pris en considération.

Question N° 17 : « Dans le cadre de votre formation paramédicale, quelle compétence voudriez-vous développer davantage à ce stade d'apprentissage ? »

La présente question est incluse dans le but de décortiquer les attentes de notre public en matière des habiletés linguistiques qu'ils estiment prioritaires dans leur formation à ce stade d'apprentissage.

Tableau.15 : les habiletés souhaitées développer

Nombre total des enquêtés : 44	Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage
Améliorer ma compréhension orale.	06	13,6 %
Améliorer ma compréhension écrite.	05	11,4 %
Améliorer ma production orale.	15	34,1 %
Améliorer ma production écrite.	18	40,9 %

Ces résultats sont conformes avec ceux issues de la 10^{ème} question ayant démontré que les difficultés langagières des sondés concernent principalement les compétences productives, vu que la majorité écrasante, soit (75 %) des enquêtés souhaitent améliorer leurs compétences de la production orales et écrite, avec une légère supériorité pour cette dernière (la production écrites). Seulement (25 %) optent pour la compréhension.

Question N° 18 : « Quels types d'activités préférez-vous pratiquer en classe ? »

Cette question propose, avec ces items, une typologie d'activités que les apprenants voudraient pratiquer en classe, à savoir : des activités constructivistes, réflexives et autres de l'interactivité.

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Tableau.16 : les types d'activités souhaitées

Nombre total des enquêtés : 44	Nature de la question : semi-ouverte	
	Le nombre	Le pourcentage
Des activités de mémorisation.	12	27,3 %
Des activités de réflexion / de créativité.	17	38,6 %
Des activités de l'interactivité.	15	34,1 %

Le premier constat est l'absence d'un choix universel. Les réponses sont départagées :

- (12) répondants sur 44 (soit un pourcentage de 27,3 %) optent pour le choix des activités de mémorisation. Ces dernières visent essentiellement, à l'aide des listes, des tableaux, des schémas, etc. l'ancrage des connaissances et l'appropriation du vocabulaire ;
- Alors que, (17) interrogés tendent vers le choix des activités réflexives qui suscitent l'esprit créatif et développent les facultés de l'analyse, de la synthèse et de la déduction (reformulation, production, devinettes, etc.) ;
- Enfin, (15) sondés ont choisi les activités de l'interactivité qui poussent les apprenants à collaborer et être plus dynamiques (dialogues, jeu de rôles, scénarisation, etc.).

Question N° 19. « En classe, préférez-vous les travaux collectifs ou individuels ? »

Quant à cette question, elle se concentre sur une autre typologie basée sur les modes de travail en classe, à savoir le travail collectif ou individuel.

Tableau.17 : les modes de travail souhaités

Nombre total des enquêtés : 44	Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage
Les travaux collectifs (En groupe / en binôme / en trinôme. etc.)	25	56,8 %
Les travaux individuels.	19	43,2 %

Pour les modes de travail, nous comptons (25) réponses (soit 56,8%) pour les travaux collectifs, et (19) autres réponses (soit 43,2 %) pour le choix des travaux individuels. Les réponses fournies par nos enquêtés démontrent qu'ils ne s'accordent pas sur un mode

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

précis. Cependant, nous pouvons remarquer une légère supériorité pour « *les formes de travail participatives qui permettent d'une part une pratique maximale de la langue, d'autre part un apport important des apprenants* » (J.M MANGIANTE & C.PARPETTE : 2004 : p.79).

Question N° 20 : « Quels dispositifs didactiques (outils et supports) trouvez-vous les plus utiles et motivants pour votre apprentissage ? »

À travers cette question, et en vue d'optimiser les techniques d'animation et la mise en œuvre des cours et des activités, nous avons proposé quelques outils et supports susceptibles d'intéresser nos enquêtés, et qui serviront à les faire intégrer dans un paradigme actionniste. Les choix varient entre des outils et des supports classiques (textes imprimés, photocopies, tableau. etc.) et d'autres novateurs (Les TIC).

Tableau.18 : les choix de dispositif didactique motivants

Nombre total des enquêtés : 44	Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage
Textes imprimés, photocopies, tableau, etc.	24	54,6 %
TIC (Le Data-show, PowerPoint, etc.)	20	45,4 %

Nous pouvons constater une légère tendance vers les outils et les supports traditionnels avec lesquels les apprenants se sont familiarisés au cours de leurs parcours de scolarisation : (Textes imprimés, photocopies, tableau, etc.), avec un pourcentage de (54,6 %). Alors que (45,4 %) sont favorables à l'intégration des TIC qui facilitent l'exploitation de divers documents authentiques.

Pour résoudre la problématique de l'hétérogénéité des choix, une diversification des types d'activités, des outils et des supports ainsi que les modes de travail est fortement souhaitée, voire indispensable.

Question N°21 : « Si on vous offre une formation courte visant à renforcer votre français dans le domaine paramédical, seriez-vous intéressés (es) pour vous y inscrire ? »

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Nous avons choisi d'achever cette section par un mini-sondage. Il a pour objectif de vérifier d'une part la motivation et l'intérêt qu'accorderaient les enquêtés pour une formation supplémentaire, élaborée spécialement à leur profit. D'autre part, il s'agira surtout, de mesurer leur prise de conscience sur la nécessité de maîtriser de la langue se rapportant au domaine paramédical.

Tableau.19 : la motivation envers une offre de formation linguistique

Nombre total des enquêtés : 44	Nature de la question : fermée	
	Le nombre	Le pourcentage
Oui, certainement	36	81,8 %
Peut être	05	11,4 %
Non, pas intéressé	03	6,8 %

Les chiffres indiquent que la majorité des apprenants se sont positivement positionné vis-à-vis de notre initiative. (81,8 %) d'entre eux sont convaincus et intéressés par cette action de formation linguistique proposée. Une minorité incarnée par (08) apprenants, soit (20,4 %) a exprimé l'incertitude et le refus.

De ce fait, nous pouvons affirmer que nos apprenants sont conscients de l'importance de la maîtrise du français dans leur domaine, et qu'ils sont également ouverts à des formations complémentaires visant le renforcement de leurs compétences langagières.

Section VI : Un espace pour s'exprimer et un mini pré-test

Question N°22 : « En un court passage, pourriez-vous nous décrire votre expérience avec la langue française durant cette période vécue au sein de votre institut (Par exemple, votre ajustement et adaptation avec le français, votre amélioration, vos aspirations, les efforts déployés, etc. »

À l'opposé des questions précédentes qui prennent les formes des questions fermées et semi-ouvertes, celle-ci est une question ouverte incluse dans le but d'accroître plus de crédibilité à notre démarche d'enquête par le questionnaire. Elle offre aux enquêtés un

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

espace pour exprimer brièvement leur « expérience langagière », jusqu'à ce stade d'apprentissage.

En effet Les réponses fournies par nos enquêtés soutiennent les interprétations issues de l'analyse du questionnaire. Elles nous permettront aussi de s'arrêter de près sur les compétences rédactionnelles. Il y a lieu de signaler que nous avons conscientisé les enquêtés sur la nécessité de formuler leurs réponses en français, tout en leur consacrant un temps suffisant pour accomplir cette tâche.

Une lecture quantitative/formelle

- Sur un nombre total de 44 participants, nous avons reçu 26 réponses dont (06) rédigées en langue arabe. Cela peut être traduit par leur incompétence à la production en langue française.
- Le recours excessif à la traduction bilingue par le biais des solutions technologiques de la traduction est un point que nous avons attesté in situ. Les interférences linguistiques (arabo-françaises) dans les réponses sont remarquables.
- Sur le plan morphosémantique, nous nous sommes arrêtés sur des passages qui sont stylistiquement mal formulées, et comprennent des formules difficiles d'en dégager le sens, avec des fautes d'orthographe frappantes.
- Quant à la structure grammaticale et syntaxique, les difficultés de la maîtrise des points de langue se manifestent de façon marquante. Notons que le point des difficultés d'ordre linguistique a été abordé dans la question N°11 de notre questionnaire.

Une lecture qualitative

Nous citons dans ce qui suit quelques passages rédigés par nos enquêtés rapportant leurs avis et leurs pensées sur leurs expériences langagières au sein de la formation :

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Ces quatre (04) passages confirment que ce sont les compétences de la compréhension qui se sont davantage améliorées chez les apprenants, et que le problème réside plutôt dans les compétences de la production :

« Selon mon expérience et ma présence dans l'institut, j'ai ressenti une évolution dans ma compréhension du vocabulaire médical et un peu de la langue française... »

« J'ai appris de nouveaux mots et développé des compétences de compréhension de la langue »

« ...Je n'ai pas trouvé beaucoup de difficulté à comprendre les mots mais il est difficile à les utiliser dans la réalité »

« D'expérience, j'ai trouvé plusieurs difficultés dans la langue et surtout dans la communication »

Ces deux passages reflètent clairement la situation de difficulté qu'affrontent certains apprenants avec la langue, dans l'absence d'une prise en charge langagière. Ses rédacteurs abordent le problème de l'adaptation avec les exigences langagières de la formation :

*« Je pense que la langue **français c'est** un facteur de difficulté à mon étude, parce que **je peux pas adapté** avec la langue. **Dans autre couté** je trouve une difficulté dans la communication **par** français. »*

*« J'ai eu du mal à apprendre le français depuis le départ du semestre, je veux en savoir plus **sur ma majeure** »*

Un autre constat qui mérite d'être souligné. Plusieurs réponses ont fortuitement évoqué la question de la traduction en langue maternelle, les avis s'accordent sur le rôle facilitateur de cette stratégie d'apprentissage, et en voici quelques passages. Notons que la question N°12 de notre questionnaire fournie de plus amples éclaircissements à ce propos.

« Grâce à ma traduction en leçons, j'ai appris des mots et un peu de grammaire »

*« Malgré la difficulté **du français**, toujours j'essaye **d'utilisé** la translation et les résumés pour améliorer **ma nivou....** »*

« j'ai la difficulté à comprendre les explications des professeurs qui ne parlent que le français, et la traduction à domicile m'a également aidé à développer ma compréhension et ma connaissance des cours et de la langue »

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Cependant, il y'a lieu de s'arrêter, avant de conclure, sur les quelques questionnés qui ont positivé leur expérience avec la langue, tels que ces répondants qui affirment qu'il y avait une amélioration notamment en matière de la terminologie médicale :

« Mon expérience avec la langue française à l'institut était un peu difficile, mais la terminologie médicale m'a aidé, et au début du semestre j'avais des grandes difficultés, et maintenant la difficulté a un peu diminué »

« J'ai trouvé que la langue française n'est pas un gros obstacle. Je dois juste y faire plus attention pour améliorer mes compétences linguistiques même en dehors de l'étude »

« On constate une amélioration de la langue française car je suis dans un domaine qui vous demande de l'apprendre »

Pour conclure, nous citons deux passages rapportant les souhaits des stagiaires et leurs aspirations. Ils sont unanimes sur l'importance de la langue dans leur domaine, et espèrent se développer et trouver une prise en charge optimale correspondant à leurs attentes :

« Je souhaite me développer et développer mes capacités dans cette langue et dans mon parcours professionnel, j'espère trouver l'aide et le support dans l'avenir et j'ai beaucoup aimé cette initiative de votre part »

« ...j'ai hâte de développer mes compétences et de suivre des cours qui m'aideront à développer ma langue. »

8. Synthèse de l'enquête du terrain par le questionnaire

Par une formation entièrement en français, et malgré un diplôme de bacheliers avec mention, notre groupe relativement homogène ont entamé leur parcours d'apprentissage en paramédical avec des compétences linguistiques et communicatives restreintes en langue française. Leurs niveaux langagiers initiaux étaient en deçà des exigences de la formation paramédicale. Néanmoins ils démontrent une attitude positive envers le choix de ce domaine, découlant de leurs penchants personnels, pragmatiques.

Au cours de la formation, et même après avoir achevé l'enseignement de deux modules à visée linguistique, la pratique de la langue d'apprentissage demeure encore un véritable défi pour un grand nombre d'apprenants au lieu d'être un outil facilitateur. Les

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

sondés, outre qu'ils se heurtent à des difficultés dans la communication verbale, ils présentent également des lacunes dans la rédaction. Cet état des lieux constaté, remet en cause l'efficacité du processus de renforcement linguistique mis en application au profit des apprenants, précisément en matière de la remédiation linguistique.

En ce qui concerne la compréhension, même si elle est moins sévère que la production, une situation de difficulté a été également détectée en la matière. Elle est manifestée principalement par l'usage abusif de la traduction en langue maternelle par les apprenants. Bien qu'il permette un accès rapide au sens et facilite l'acquisition des connaissances techniques, ce recours excessif à la traduction, entrave la mise à niveau des apprenants tout en limitant leurs capacités à progresser dans l'apprentissage dans la langue cible.

Une étude comparative nous a apporté que l'enseignement/apprentissage de la « Terminologie médicale » a réussi dans une certaine mesure à atteindre ces objectifs. Tandis que sur le plan de la « Remédiation linguistique », les objectifs étaient loin d'être réalisés. Cette « dysharmonie » a fait une mal formation : des apprenants dotés avec un bagage lexical isolé, sous formes des termes et des formules spécialisées, parfois ultra-spécialisées. Cependant, la non maîtrise des principaux points de fonctionnement de la langue, entrave son usage pratique et fonctionnel pour avancer aisément dans l'apprentissage.

Au terme de la section qui a mis l'accent sur les attentes des apprenants concernant les modes de travail et le dispositif didactique qu'ils privilégient. Notre groupe qualifié préalablement d'homogène, émet des choix hétérogènes. Ils varient en fonction de leurs objectifs, de leurs besoins, ainsi que les représentations éventuelles de la question en elle-même, et des items y correspondent. Néanmoins, ce qui est à positiver à ce propos, étant leur ouverture motivée à des formations de renforcement linguistique, et leur motivation envers notre formation proposée. Un constat qui nous a plus encouragé, et nous a poussés à se donner à fond pour créer à leur faveur un projet de formation fructueux dans toute la mesure possible.

CHAPITRE II : COLLECTE DE DONNÉES ET ANALYSE DES BESOINS : VERS LE CADRE PRATIQUE

Conclusion partielle

Au cours de cette phase intermédiaire, nous avons évoqué le parcours de notre enquête de terrain en exposant les résultats de la collecte de données. L'exploitation de ces données sera traduite en une action de formation dans le chapitre qui suit (CHAPITRE III).

CHAPITRE III

**L'EXPÉRIMENTATION : LA CONCEPTION ET LA
MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS**

Introduction partielle

Après avoir identifié les besoins de notre public, finalisé la phase de la collecte de données et leur traitement, il est temps d'enclencher une intervention didactique à travers les besoins de formation. « *L'identification des besoins de formation des apprenants doit se traduire en objectifs, en contenus, en actions, en programmes* » (C. CARRAS *et al* : 2007 : p.23).

Ce troisième chapitre couvrira deux phases de grande envergure à savoir : la conception d'une séquence, puis sa mise en œuvre avec l'évaluation. La finalité sera ainsi de vérifier l'efficacité de notre démarche, valider les acquis des apprenants et donc répondre à la question nodale de notre objet d'étude : « Dans quelle mesure la mise en œuvre d'une formation basée sur la démarche FOS du français médical, améliore-t-elle les compétences des apprenants de la première année paramédicale, filière infirmier de santé publique, affiliés à l'Institut Supérieur de la Formation Paramédicale d'El-Oued ? ».

Phase 1 : l'élaboration didactique des activités de la séquence

Dans la première phase, nous allons concevoir en fonction des données collectées, une séquence constituant une variété d'activités. Cette phase sera couronnée par l'émergence d'un contenu qui se complète pour une formation en FOS. La séquence confectionnée touchera le français médical dans le cadre de la pédagogie du projet. (Voir les annexes des activités de N° 1 à 6)

1. L'optique pédagogique de la création de la séquence (la pédagogie du projet)

Pour déterminer la démarche pédagogique qui va abriter notre séquence, nous nous sommes permis de se référer aux recommandations des maîtres concepteurs en FOS, notamment celle de C.CARRAS *et al* qui recommandent une pédagogie de projet enrichie de la perspective actionnelle : « *Une pédagogie actionnelle, centrée sur la réalisation de tâches ou de projets, permet de simuler cette réalité professionnelle* » (2007 : p.40).

CHAPITRE III : L'EXPRÉIMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

De ce fait, et pour que nous puissions mettre en pratique notre conception théorique de la formation FOS, tout en simulant cette réalité professionnelle, il nous faudra d'abord nous appuyer sur un « *scénario didactique* » qui « *met au point un certain nombre de tâches professionnelles à remplir par les apprenants en prise avec la réalité du terrain qui les attend (...)* » (2007 : p.40). C'est ainsi que nous avons choisi comme feuille de route, la simulation d'un scénario didactique adoptant comme stratégie la préparation des apprenants pour leur premier contact avec le milieu professionnel en tant qu'acteurs/observateurs. Cette conception nous accompagnera tout au long de l'élaboration didactique.

L'élaboration de la séquence en suivant cette optique, nous a permis d'assimiler le caractère multidimensionnelle de la formation courante (Dimension langagière, dimension sociale, dimension culturelle, dimension professionnelle et institutionnelle). Ce caractère multidimensionnel se manifeste dans les objectifs généraux que nous envisageons à travers notre projet de formation, lesquels sont les suivants :

- ✓ Familiariser les apprenants avec l'environnement de leur futur lieu d'exercice pour faciliter leur première intégration ;
- ✓ Leur faire apprendre une culture du milieu professionnel ce qui leur permet de se comporter et communiquer efficacement ;
- ✓ Développer chez les apprenants les techniques d'observation et l'esprit critique ;
- ✓ Conscientiser les apprenants sur les enjeux et les difficultés liées à leur futur-métier ;
- ✓ Qualifier les apprenants à s'engager dans des approches pédagogiques interactionnistes avantageuses.

2. La démarche de l'élaboration des activités de notre séquence

Dans l'élaboration de l'ensemble des activités constituant la séquence, nous avons essayé de concevoir et envisager le vécu des apprenants sur l'environnement de leur futur-métier, sous forme de tâches, d'actions, d'interactions et de situations de communication.

CHAPITRE III : L'EXPRÉIMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

Un principe qu'a été abordé par C.CARRAS *et al* dans leur ouvrage « **Le français sur objectif spécifique et la classe de langue** » :

« Recenser les situations de communication dans lesquelles les apprenants auront à utiliser le français dans le cadre de leur activité ainsi que les connaissances et les savoir-faire langagiers et professionnels que ces apprenants devront acquérir durant la formation ». (2007 : p.26)

Cette démarche, nous a offert la possibilité de la diversification des activités lors de l'élaboration didactique, et surtout leur contextualisation.

3. Les points référentiels dans l'élaboration didactique des activités

Le contenu de la séquence est conçu et adapté en fonction des résultats de l'enquête. À titre de bref rappel, nous citons les principaux points référentiels sur lesquels nous nous sommes focalisés :

- Les cordonnées du public : Sexe, tranches d'âge, origines, profiles de scolarisation, etc. ;
- Le niveau langagier dominant par rapport aux exigences de la formation : les prérequis langagiers, le degré de spécialisation, etc. ;
- Les besoins langagiers sondé chez les apprenants : les habilités souhaitée développer, les incompétences constatées, etc. ;
- Le contenu des cours des modules à visée linguistique crédités dans le référentiel de la formation.
- Les attentes et les choix exprimés par notre public : en matière des modes de travail préférés, des types d'activités privilégiées, des outils et des supports, etc.

En sus de ces paramètres, et dans le but de consolider l'aspect contextuel de contenu et diversifier les thèmes dans la séquence, nous avons estimé qu'il était indispensable de se référer aux contenus des modules techniques de la formation paramédicale. D'où les activités de la séquence tirent partie de divers disciplines paramédicales tels que : les soins infirmiers, la santé publique, la pharmacie, la petite chirurgie, le secourisme, etc.

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

4. Répartition des modules, des activités et des contenus de la séquence

Tableau.20 : Répartition des modules, des activités et des contenus de la séquence

Modules et Activités		Contenus
Communication	/	Les formules orales de politesse dans le contexte de l'entame de la carrière professionnelle.
Techniques d'expression orales et écrites	Compréhension de l'orale	Document audio : Les tâches infirmières - les indicateurs du temps et du lieu - les connecteurs logiques - le résumé.
	Compréhension de l'écrit	Article de presse sur les défaillances dans un établissement hospitalier.
	production écrite	Le compte rendu objectif de l'article étudié dans la compréhension écrite.
Terminologie médicale	/	Les spécialités médicales - les objets et le matériel médical et paramédical - les maladies et les affections physiques.
Remédiation linguistique.	Grammaire / Conjugaison	- Distinction (présent / passé composé). - Le passé composé dans le contexte des urgences hospitalières. - Consigne sur le passé composé dans le contexte de secourisme.

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

5. Présentation de la séquence

5.1. Titre de la séquence

Décrire et rendre compte une mission (la première visite).

5.2. Compétence de la séquence

A la fin de la séquence l'apprenant sera capable de rédiger un compte rendu récapitulatif un fait ou une mission accomplie en rapport avec son futur-métier (Une visite, une exploration, une tâche infirmière effectuée, une action de sensibilisation, etc.).

5.3. Compétences visées

Compétences linguistiques, Compétences rédactionnelles, compétences communicatives, compétences socioculturelles, compétences socioprofessionnelles.

5.4. Modalités d'évaluation

Production écrite / Corrigé-type / évaluation sommative.

5.5 Volume horaire estimé

06 heures

5.6. Récapitulatif des supports utilisés dans la séquence

Dialogue scénarisé - Textes écrits - Document audio - Document iconographique - Fiche de gestion à l'usage de l'apprenant - Matrice de mots croisés.

Tableau.21 : Récapitulatif des supports utilisés dans la séquence

	Texte	Dialogue	Document iconographique	Support audio	Total
Communication	/	01	/	/	01
Compréhension de l'orale	/	/	/	01	01
Compréhension de l'écrit	01	/	/	/	01
production écrite					
Terminologie médicale	01	/	01	/	02
Grammaire / Conjugaison	01	/	/	/	01
Total	03	01	01	01	06

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

5.7. Typologies et succession des consignes des activités de la séquence

L'un des principes de l'élaboration didactique en formation en FOS est la diversification et la complémentarité des activités. *C.CARRAS et al* en affirmant à ce propos que :

« Tous les types d'exercices sont susceptibles d'être utilisés dans une formation en FOS :

- Exercices visant à la compréhension écrite et orale : textes ou transcriptions lacunaires, exercices de mise en relation, questionnaires à choix multiples, tableaux à compléter, etc.
- Exercices visant à l'expression écrite et orale : matrices de production de textes, jeux de rôles, exercices de reformulation, etc.» (2007 : p.41)

Notre séquence répond parfaitement à ce principe, comme en témoigne ce tableau récapitulatif.

Tableau.22 : Typologies et succession des consignes des activités de la séquence

Communication					
Activité préparatoire / Application / scénarisation d'un dialogue		Identification / Repérage / Relève du dialogue		Application (produire des énoncés)	
Compréhension de l'orale					
Mise en situation (qui, quoi, à qui.etc)	Questionnaire « vrai » ou « faux »	Identification / Repérage / Relève de l'audio	Repérage / Distinction / Classement	Identification / Repérage / Relève de l'audio	
Compréhension de l'écrit					
Question à choix multiples	Questionnaire « vrai » ou « faux »	Reformulation / Identification	Classement / Production	Production (Passage lacunaire)	Production (Résumé)
Production écrite					
Production /Application					

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIEMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

		Grammaire			
Distinction / identification / Classement		Application (Classement - conjugaison)		Production (prolongement à domicile)	
Terminologie médicale					
Activité préparatoire (Repérage dans le texte)	Application (Cas de simulation)	Activité préparatoire (remue- ménage)	Application (nommer les images)	Activité ludique (devinette)	Activité ludique (mots croisés)

6. Aperçu sur le contenu de la séquence

6.1 Activité : 1

Module : Techniques d'expression orale et écrite.

Activité de : compréhension de l'écrit.

Domaine : Santé publique.

Thème : Les défaillances dans un établissement sanitaire.

Durée : 1 h :00.

Support : Texte adapté (Article en ligne)

Compétences visées : Compétences linguistiques - Compétences socioprofessionnelles.

Le texte proposé :

Les malades de la wilaya de Annaba continuent d'interpeller [...] le nouveau ministre de la Santé. [...] Outre l'absence d'un service d'imagerie, dont la prestation est assurée gratuitement pour les patients, ces derniers sont victimes d'une mauvaise prise en charge, notamment au niveau des services des urgences médicales et chirurgicales. Il en est ainsi au nouveau service des urgences médicales Frantz Fanon de Annaba qui, malheureusement, n'assure plus sa mission.

En effet, les victimes de malaises cardiaques et des AVC ne sont pas pris en charge convenablement et leurs proches dénoncent une démission du personnel médical, avons-nous constaté sur place. Les quelques blouses blanches rencontrées sur le lieu pointent un doigt accusateur vers ceux qui ont la charge de gérer le secteur de la santé et ses infrastructures, dont le CHU de Annaba. « Comment peut-on concevoir que Mannitol, un médicament indispensable

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIEMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

à la prise en charge des AVC aigus, manque dans notre service ? Même les équipements nécessaires pour surveiller les malades sont défaillants, sinon absents, tels que, à titre d'exemple, les tensiomètres.

Et notre chef de service n'est souvent pas présent pour imposer son autorité et remédier à la situation », s'insurge un technicien de santé, rencontré dans les couloirs de ce service. Et de fulminer : « Dans ce nouveau service [...], il n'y a aucune prévision du consommable. Regardez, il n'y a pas de bandelettes, ni de seringues, ni de gants, encore moins de médicaments d'urgence. A cela, il faut ajouter un manque terrible d'hygiène [...]. A la question de savoir où sont passées les femmes de ménage, le personnel médical répond à l'unanimité : « Ce sont les parents de malades qui nettoient les lieux en l'absence de femmes de ménage. Bien qu'elle soit louable, cette initiative gêne, néanmoins, la visite médicale en raison de la présence des proches de malades hospitalisés, qui sont nombreux. ».

Autre insuffisance, celle concernant les ambulanciers, on dénonce leur absence qui, souvent, n'est pas signalée. « Pour ne pas exagérer, un ambulancier sur deux est absent. Pour un quelconque avis médical, les malades hospitalisés assurent leur déplacement par taxi » dénonce-t-on. Situation similaire au niveau des urgences de l'hôpital Ibn Rochd, où les malades dont la pathologie nécessite un examen de scanner attendent plusieurs heures pour être transférés. Vu qu'aucun scanner n'est en service, les patients sont transportés vers une clinique privée avec laquelle la direction du CHU a conclu une convention. [...].

Qu'attend encore le ministre de la Santé pour sévir contre cette démission générale au grand dam des malades, dont les cancéreux qui ne cessent de crier à qui veut les entendre que la santé dans la wilaya de Annaba est gravement malade.

D'après *Gaidi Mohamed Faouzi* pour le quotidien El watan, texte adapté [Article en ligne], publié le 02.07.2017 accessible en ligne sur le site <http://www.santemaghreb.com/actus.asp?id=23617#haut> consulté le 09.04.2023 à 22 :43.

Consigne 1 : Le thème général de ce texte est : (choisi une réponse)

- a- Le fonctionnement et la gestion des services d'urgences médicales et chirurgicales.
- b- La mise en œuvre des nouvelles structures sanitaires à la wilaya de Annaba.
- c- Les défaillances constatées en matière de la prise charge sanitaire à la wilaya de Annaba.
- d- La prise en charge des victimes des malaises cardiaques dans les hôpitaux de Annaba

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

Consigne 2 : Répondez par « vrai » ou « faux » aux propositions suivantes :

- a- Le secteur de la santé à Annaba possède un service d'imagerie médicale qui offre ses services gratuitement.
- b- L'initiative des proches des malades en nettoyant les lieux à l'hôpital est entièrement avantageuse.
- c- Les ambulanciers ne se conforment pas aux règlements relatifs à l'assiduité au travail.
- d- Conformément aux dispositions d'une convention entre les deux établissements, les patients d'une clinique privée se déplacent à l'hôpital Ibn Rochd pour y passer leurs examens de scanner.

Consigne 3 :

- a- « Les quelques blouses blanches rencontrées sur le lieu pointent un doigt accusateur vers ceux qui ont la charge de gérer le secteur de la santé et ses infrastructures » à qui renvoie cette expression dans le texte ?
- b- « Le CHU de Annaba connait un déficit pharmaceutique ». Relevez du texte un passage qui le montre.
- c- Relevez du texte deux mots ou expressions qui expriment un sentiment de mécontentement / de l'insatisfaction.
- d- Repérez dans le texte une expression proche de « ils sont tous d'accord que... ».

Consigne 4 :

- a-** Classez les expressions suivantes dans le tableau ci-après.
- b-** Donnez un titre adéquat à chaque colonne (1 et 2).

1. Le manque de femmes de ménage / 2. Les pannes des scanners 3. / Absences de certains produits paramédicaux / 4. La non disponibilité régulière du responsable / 5. Le manque de médicaments d'urgence / 6. L'absence non signalé des ambulanciers.

Colonne 1 :	Colonne 2 :
.....	
.....	
.....	

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIEMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

Consigne 5 : Complétez le passage lacunaire suivant par les mots et/ou les expressions qui conviennent.

« Dans cet _____¹ (article), le journaliste rapporte les déclarations du / des _____² (staff médicale / paramédical) à propos de la situation _____³ (déplorable/dégradée) au niveau de nombreuses _____⁴ (services sanitaires) à Annaba »

6.2 Activité : 2

Module : Techniques d'expression orale et écrite

Activité de : production écrite.

Domaine : Santé publique.

Thème : Les défaillances dans un établissement sanitaire.

Durée : 1 h :00.

Support : Texte adapté (Article en ligne)

Compétences visées : Compétences rédactionnelles - Compétences linguistiques - Compétences socioprofessionnelles.

Texte proposé : Le texte de la compréhension écrite.

Rappel des prés requis : Les techniques rédactionnelles du compte rendu objectif.

Consigne : En vous basant sur les consignes précédentes de la compréhension écrite, faites le compte rendu objectif du texte étudié en respectant les normes rédactionnelles y afférent.

Critères d'évaluation : (Voir annexe N° :04)

6.3 Activité : 3

Module : Remédiation linguistique

Activité de : Grammaire

Domaine : Les urgences médicales, Le secourisme

Thème : Le passé composé, Le présent simple.

Durée : 1 h : 00 h.

Support : Texte écrit, Série de phrases indépendantes.

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIEMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

Compétences visées : Compétences linguistiques - compétences communicatives - compétences socioprofessionnelles.

Consigne 1 : Relevez les verbes dans les phrases suivantes en leur indiquant le temps et l'infinitif

- 1- Les aides-soignants ont préparé les chariots et les lits pour les prochains cas prévus.
- 2- Je ressens de douleurs moins persistantes grâce à ta technique de bandage.
- 3- Il s'est évanoui, il ne répond plus à nos stimuli !
- 4- Le médecin a confirmé que son patient souffre d'une pneumonie.
- 5- « Nous traitons ce patient qui présente les symptômes d'une intoxication ! »

Consigne 2 : Voici le texte lacunaire suivant :

- a - Classez ses verbes entre parenthèses en 1^{er}, 2^{ème} ou 3^{ème} groupe.
- b - Complétez le texte lacunaire en conjuguant les verbes au passé composé (choisissez l'auxiliaire qui convient).

« Lors de ma dernière permanence dans le service des urgences, nous (**accueillir**) _____(1) un patient qui se plaignait de douleurs abdominales intenses. Dès lors de sa rentrée, je (**effectuer**) _____(2) une collecte de données sur son cas, et je (**transmettre**) _____(3) mes observations et mon diagnostic préliminaire au médecin de garde qui (**accomplir**) _____(4) ses examens approfondis.

Après avoir terminé son examen, le médecin (**diagnostiquer**) _____(5) une appendicite aiguë et il (**ordonner**) _____(6) de procéder une intervention chirurgicale pour enlever l'appendice.

Après l'opération, Nous (**surveiller**) _____(7) l'état du patient pour garantir son rétablissement. Le patient (**se rétablir**) _____(8) rapidement et (**quitter**) il _____(9) l'hôpital après quelques jours de convalescence ».

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

Consigne 3 : (prolongement à domicile)

En tant qu'infirmier(ère), votre principale mission étant, certes, de fournir les soins pour optimiser l'état physique et mental des patients dans le cadre formel et réglementaire du travail. Pour de divers raisons éthiques, morales, sociales et humanitaires, vous seriez également appelés à prendre l'initiative d'agir pour apporter de l'aide et secourir les personnes en situations de détresse vitale, même en dehors des exigences du travail.

Dans un texte de (10 à 15) lignes, employez le passé composé pour raconter une intervention secouriste que vous avez coïncidemment effectué en dehors des exigences du travail, en mettant l'accent sur les principales actions de secourisme que vous avez fait (04 actions au minimum).

Phase 2 : Expérimentation : intervention didactique avec évaluation

Pendant cette seconde phase, et après avoir accompli les formalités liées à la préparation de l'action de formation, notamment l'organisation spatiale et matérielle, nous avons procédé à une expérimentation à la fin de laquelle nous avons mis à l'épreuve l'installation d'une compétence rédactionnelle chez les apprenants : rendre compte d'une mission.

Notre expérimentation s'articule autour de quatre étapes principales : Le pré-test, l'intervention didactique, le poste-test et enfin une lecture comparative des résultats. Nous allons aborder chaque étape précitée, mais avant cela, il s'avère plus opportun de justifier brièvement le choix de la compétence visée, le choix de la consigne propre à la séquence, introduire et expliquer le processus de l'évaluation ainsi que les critères adoptés vis-à-vis cette consigne.

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIEMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

1. Argumentaire sur le choix de la compétence rédactionnelle visée (rédiger un compte rendu)

Pour justifier le choix de ce genre d'écrits professionnels, nous nous sommes penchés sur sa place dans le parcours de la formation, ainsi que sa validité dans le futur métier d'infirmier.

Pour la première, ce genre d'écrits est indispensable pour les apprenants au cours de leur formation, notamment sur le lieu du stage pratique, puisqu'ils sont tenus de verbaliser périodiquement l'ensemble des activités réalisées en tant qu'acteurs observateurs.

Pendant que pour les praticiens, le compte rendu est l'un des genres les plus usités de la communication dans le monde professionnel. D'où la rédaction de cet écrit professionnel est considérée comme étant une compétence transversale aux différents champs de spécialités, et secteurs d'activités. C'est ce qu'affirment C.CARRAS *et al.* (2007 : p.19-20) :

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

C'est à raison de ces deux constats que nous avons choisi de cibler l'installation de cette compétence rédactionnelle chez les apprenants. Rappelons à ce propos, qu'à la phase de collecte de données (Voir question N°13 du questionnaire), nous avons constaté une proportion considérable des apprenants ayant exprimé leur incapacité en matière de la rédaction de ce genre d'écrits, bien qu'il fasse partie des contenus crédités dans le référentiel de la formation, et qu'il a été enseigné parmi les cours dispensés dans la remédiation linguistique.

2. Argumentaire sur le choix de la consigne de la séquence

Didier DESSEUX et Pascale TABAUX suggèrent dans leur manuel «**Enseigner le français sur objectif spécifique**», des modalités à l'usage de l'enseignant/formateur, pour établir une évaluation convenable à la spécificité de la formation en FOS, et qui s'effectue en corrélation avec le contexte et les objectifs de la formation. Ils préconisent à ce propos que l'évaluation devra « *se rapprocher le plus possible de la réalité professionnelle de l'apprenant* » et qui « *doit avoir lieu sur le terrain, ou bien doit être en relation avec le terrain* » (2013 : p.68). Dans ce même ordre d'idées, C.CARRAS *et al* (2007 : p.50) clarifient que : « *Dans le cas des programmes de FOS, l'évaluation a lieu **sur le terrain** ou du moins, **en lien avec le terrain*** ».

Dans notre cas, nous avons sollicité les apprenants à rédiger un compte rendu en relation avec leur domaine professionnel. Il sera demandé de rendre compte d'une visite effectuée sur le lieu de leur futur-métier. Bien que l'évaluation s'effectue en milieu institutionnel, la consigne choisie permet de maintenir le lien avec le terrain. La dimension extra-institutionnelle et la simulation de la réalité professionnelle ont été tenues en compte.

3. La consigne d'évaluation

« Votre responsable de la formation vous a organisé une journée de visite sur l'un des lieux de votre futur-stage pratique localisé dans votre région. Rédigez un compte rendu (environs 30 lignes) dans lequel vous rapporter le déroulement de cette visite en abordant les points ci-dessous selon leur ordre :

1. Le cadre général et/ou particulier de la mission (la visite) ;
2. Le cadre spatio-temporel (le lieu et le temps, la durée) ;
3. L'(es) objectif(s) de la visite ;
4. Une présentation brève du lieu (ou un aperçu sur le lieu) ;
5. Le déroulement de la visite sur le lieu : (contacts, activités, observations, remarques, etc.) ;
6. L'apport et l'utilité de la visite par rapport aux objectifs et/ou les attentes et les aspirations ;

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

4. La démarche de l'évaluation

Dans l'évaluation, nous avons suivi une démarche qui nous a permis de quantifier le corpus collecté sous forme de données textuelles, pour que nous puissions en établir une interprétation comparative. Pour ce faire, nous avons d'abord élaboré une grille d'évaluation avec des critères pertinents vis-à-vis de la consigne donnée.

5. La grille d'évaluation, les critères d'évaluation et le corrigé-type

Nous avons confectionné notre propre grille d'évaluation en focalisant sur la spécificité des écrits professionnels, en l'occurrence le compte rendu d'une mission (visite), ainsi que l'adaptation avec le domaine de spécialité.

Pour les principaux critères, ils se sont traduits en indicateurs des composantes de la compétence rédactionnelle visée. Nous avons ciblé l'emploi correcte et adéquat de certains contenus sur lesquels nous avons travaillé en classe, tel que : l'emploi correct des temps verbaux (présent et passé composé), le lexique se rapportant au domaine paramédical, etc.

Nous proposons cette grille d'évaluation à la base de laquelle s'effectuera l'analyse comparative des résultats :

CHAPITRE III : L'EXPRIMENTATION LA CONCEPTION ET LA MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

Tableau.24 : La grille d'évaluation

Critères	Indicateurs de la composante de la compétence	échelles d'appréciation	Degré de maîtrise	Acceptabilité
1. Respect de la consigne (objet du compte rendu).	Aborder les six points demandés.	Satisfaisant	Aborder 5 ou 6 points	OUI
		Moyennement satisfaisant	Aborder 4 points	
		Non satisfaisant	Aborder 3 points ou moins	NON
2. Respect du plan.	Décomposer sa production en trois parties [Introduction, développement, conclusion].	Satisfaisant	Les trois parties sont bien agencées.	OUI
		Moyennement satisfaisant	Décomposition non complète, (Deux parties sur trois)	
		Non satisfaisant	- Une seule partie sur 3 - Texte en bloc	NON
3. Emploi des temps verbaux. N.B : Seuil d'acceptabilité : (20 verbes).	Employer correctement le présent et le passé composé (valeurs et conjugaison).	Satisfaisant	Fautes commises ne dépassent pas (20 %) de l'ensemble d'emploi total dans la production.	OUI
		Moyennement satisfaisant	Entre (20 %) et (30 %) de faux emplois.	
		Non satisfaisant	Fréquence des fautes commises : dépasse (30 %)	NON
4. Utilisation d'un lexique thématique varié et approprié par rapport au contexte.	Adapter son lexique aux sous-contextes de l'objet de la consigne.	Satisfaisant	Plus de (40) termes variés et adéquats au contexte.	OUI
		Moyennement satisfaisant	Entre (25) et (40) termes variés et adéquats au contexte.	
		Non satisfaisant	Moins de (25) termes variés et adéquats au contexte	NON

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

6. Un corrigé-type tabulaire/une boîte à outils

Pour établir plus de clarté sur le processus de l'évaluation, et faciliter le traitement du corpus collecté, il nous paraît plus efficient de se référer à un corrigé-type (illustré par des exemples), construit en fonction de la grille d'évaluation présentée ci-haut. Ce corrigé-type pourrait être également exploité en tant que boîte à outils au profit des testés.

Tableau.25 : Le corrigé type tabulaire

Les parties du compte rendu	Les points à aborder	Exemples
Introduction	1. Le cadre général et/ou particulier de la mission (de la visite)	- Dans le cadre de la formation paramédicale
		- Dans le cadre de l'accompagnement et la continuité des activités de la formation paramédicale.
		- Dans le cadre de la préparation des apprenants paramédicaux au stage pratique prévu à partir du...
		- En prévision de l'intégration des apprenants paramédicaux sur les lieux de leur stage pratique.
	2. Le cadre spatio-temporel (le lieu et le temps, la durée)	Le lundi 23 avril 2023 à 08 :00 H, nous avons rejoint le lieu
		Une première visite à l'établissement hospitalier s'est déroulée le lundi 23 avril 2023, de 08 :00 h jusqu'à 16:00 h
		La visite a duré une journée, le lundi 23 avril 2023 de 08 :00 H à 16 :00 H
	3. L'(es) objectif(s) de la visite	Cette visite a pour objectif principal de découvrir le climat et le milieu du travail
		Cette visite vise la motivation des apprenants dans leur apprentissage
		Cette visite a pour objectif de familiariser les apprenants avec le lieu de stage pratique
Développement	4. Une présentation brève du lieu / Un aperçu	- Nature de l'établissement (CHU, hôpital, EPH, EHS polyclinique, unité de soins, maternité), dénomination, symbolisme de la dénomination de la structure d'accueil

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

	sur le lieu	- Date d'inauguration, date de réhabilitation, etc. - Capacité en nombre de lits et de lits de réanimation. - Nombre du personnel y exerçant, leur répartition (en grades, en qualités, en spécialisations, etc.) - Moyenne des cas pris en charge (quotidien/mensuel/annuel) - Les pavillons et les services, les spécialisations. - Taux de couverture sanitaire (lit/habitants) etc.
	5. Le déroulement de la visite sur le lieu (Au cours de la visite).	- Dans l'ordre chronologique : accueil et orientation, actions et activités réalisées, observations et remarques. exemples : - Dès lors de notre arrivée, nous avons été reçus par monsieur (X) qui nous a présenté brièvement le programme de la visite. - Au cours de cette visite nous avons eu l'opportunité de découvrir le métier, d'assister, d'attester, d'observer. Etc.
Conclusion	6. L'apport et l'utilité de la visite par rapport au(x) objectif(s)/ et/ou les attentes et les aspirations.	Cette visite a été très intéressante pour nous du fait qu'elle nous a encouragés à déployer plus d'efforts dans notre formation au sein de l'institut.
		À l'issue de cette visite nous avons compris tant de choses sur l'exercice du métier de l'infirmier et la gestion d'un établissement sanitaire.
		Cette première visite a été assez bénéfique pour nous dans la mesure où elle nous a permis d'approfondir nos connaissances, et répondre à certaines questions concernant le climat professionnel en dehors de l'institut, d'avoir une idée plus claire sur les défis qu'affrontent quotidiennement un infirmier dans l'exercice de son métier.

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

7. Démarche de la lecture des résultats

En fonction de l'usage de la grille d'évaluation, la lecture et l'interprétation des résultats ont suivi une démarche à la fois comparative et sommative.

L'évaluation a été effectuée par la comparaison entre deux variants en se référant à un critère prédéfini (indicateur de la composante de la compétence). Ces deux variants sont le nombre des examinés qui ont réussi à combler le critère défini avant notre intervention didactique (au pré-test), par rapport à leur nombre après notre intervention (au post-test). L'écart entre ces deux taux de la réussite traduit le taux de progression dans la performance globale chez nos examinés.

8. Déroulement de l'expérimentation

8.1. Le pré-test

À cette étape nous avons effectué un pré-test pour un échantillon de 15 apprenants sur 44, la représentativité est autour de 34,1 %. Après le recueil des réponses et l'évaluation, nous présentons les résultats dans le tableau suivant :

Tableau.26 : Les résultats du pré-test

Pré-test		
Composantes de compétence évaluées	Taux de la réussite	
	Nombre	Pourcentage
Aborder les six points demandés.	3/15	20,0 %
Décomposer sa production en trois parties [Introduction, développement, conclusion].	2/15	13,3 %
Employer correctement le présent et le passé composé (valeurs et conjugaison)	3/15	20,0 %
Adapter son lexique aux sous-contextes de l'objet de la consigne.	4/15	26,7 %

8.2. L'intervention pédagogique

Le samedi 06 mai 2023, nous avons opté pour la mise en œuvre de notre séquence. Bien que les apprenants soient en week-end, 21 d'entre eux (15 filles et 06 garçons) ont répondu favorablement à notre invitation. En les rencontrant, il nous a été donné de constater qu'une atmosphère positive régnait dans la classe.

Nous nous sommes engagés dans cette phase en étant convaincus que les pratiques pédagogiques de l'enseignant/formateur du FOS sont aussi cruciaux que la conception de son projet de formation : *« Si le travail de préparation pédagogique des cours est important, la manière d'enseigner ainsi que les techniques employées en classe sont fondamentales pour offrir un cours de qualité »*. É. ROZWADOWSKI (2019 : p.74).

Dans cette perspective, et pour que notre action pédagogique soit efficace, centrée principalement sur les apprenants et réponde à leurs besoins, nous y avons pris position en tant qu'accompagnateurs. Notre implication était, ainsi, bien limitée et consistait à faire *« sortir les apprenants de leur zone de confort »* É. ROZWADOWSKI (2019 : p.87) pour qu'ils soient plus dynamiques. La centration sur l'apprenant étant parmi les principes fondamentaux de la didactique contemporaine, notamment en FOS. Nous avons cédé l'espace aux apprenants pour développer leur autonomie, tout en respectant leurs niveaux et leur rythme d'apprentissage.

Devant la diversité d'activités qu'offre notre séquence, nous avons mis en œuvre une alternance équilibrée entre le travail collectif et le travail individuel. Le premier a servi à réaliser les situations de simulation et d'intégration, pendant que le deuxième, a offert aux apprenants un espace pour se concentrer sur le développement de leurs propres compétences rédactionnelles en pleine concentration. Dans cette même entreprise, nous avons investi une combinaison d'outils classiques (tableau, feuilles, textes écrits, etc.) et d'autres novateurs (micro projecteur, baffles, ordinateurs, téléphones portables, etc.). (Voir tableau N° 21 pour les types de supports, et tableau N° 22 pour les types d'activités.)

La dimension culturelle que nous avons abordé avec nos apprenants était comme la nommé CHALLE (2002) de *« la culture de l'entreprise »*. Nos apprenants ne sont pas

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

initialement censés se confronter à de nouveaux systèmes culturels, mais plutôt à la culture socioprofessionnelle d'un groupe restreint (les homologues, les supérieurs, les patients et leurs proches, etc.). C'est pourquoi, nous les avons fait travailler principalement sur les manières de se comporter dans leurs milieux professionnels. Cette dimension est représentée pertinemment dans les activités du module « communication ». (Voir annexe N° : 01).

En étant conscients de l'importance de la dimension professionnelle, nos apprenants se sont immergés dans de multiples contextes entre autres : les soins infirmiers, le secourisme, les urgences hospitalières, la santé publique, les objets et le matériel, les défaillances et les enjeux du métier, etc.

Enfin, pour établir un climat propice, et rendre le processus d'apprentissage plus motivant, deux activités ludiques ont été animées à savoir une devinette et un jeu de mots croisés (Voir annexe N°:06). Auxquelles s'ajoutent des activités de la scénarisation des dialogues, et de simulation favorisant les échanges communicationnelles (Voir annexe N°: 01).

8.3. Le post-test

Arrivons à la troisième étape où nous avons effectué notre post-test, en préservant les mêmes paramètres de déroulement du post-test. Après avoir examiné et quantifié le corpus collecté, nous présentons dans ce qui suit les résultats.

Tableau.27 : Les résultats du post-test

Post-test		
Composantes de compétence évaluées	Taux de la réussite	
	Nombre	Pourcentage
Aborder les six points demandés.	11/15	73,3 %
Décomposer sa production en trois parties [Introduction, développement, conclusion].	10/15	66,7 %
Employer correctement le présent et le passé composé (valeurs et conjugaison)	12/15	80,0%
Adapter son lexique aux sous-contextes de l'objet de la consigne	13/15	86,7%

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

9. Analyse comparative des résultats

9.1. Critère 1 : Respect de la consigne (l'objet du compte rendu)

Tableau.28 : Tableau comparatif pour le premier critère

Nombre total des examinés : 15					
Composante de compétence évaluée	Taux de la réussite « Pré-test »		Taux de la réussite « Post-test »		Écart
Aborder les six points demandés.	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	+ 08
	3/15	20,0 %	11/15	73,3 %	

Une première lecture, nous amène à détecter une amélioration significative dans l'étendu de la compétence de la production écrite auprès de nos examinés. Au pré-test, seulement (03) apprenants sur (15) soit (20 %) ont réussi à l'accomplissement de ce critère pilier. Puis dans le post-test, nous avons constaté que plus que la moitié des rédacteurs (11) soit (73,3 %) ont réussi dans cette deuxième production à dépasser le seuil recommandé.

La démarche rédactionnelle d'un compte rendu d'une mission a été largement assimilée par les apprenants qui connaissent désormais des étapes à suivre et les points à aborder.

9.2. Critère II : Respect du plan.

Tableau.29 : Tableau comparatif pour le 2ème critère

Nombre total des examinés : 15					
Composante de compétence évaluée	Taux de la réussite « Pré-test »		Taux de la réussite « Post-test »		Écart
Décomposer pertinemment sa production en trois parties [Introduction, développement, conclusion]	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	+ 08
	2/15	13,3 %	10/15	66,7 %	

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

Ce critère a mis à l'épreuve l'aspect organisationnel dans la rédaction d'un compte rendu. Il traduit la capacité de l'apprenant à acquérir la méthode d'agencer et d'organiser sa production en trois parties (Introduction, développement et conclusion).

Ces résultats démontrent que ce critère a été approprié par les étudiants vu l'intervalle considérable entre le nombre des réussites au pré-test, et leur nombre au post-test. En langue de chiffres : (02 soit 13,3% avant, contre 10 soit 66,7% après).

Le plan organisateur proposé a été bien respecté par un nombre considérable des testés, cela affirme que la sous-compétence d'organisation de leurs produits a été bien installée chez notre public.

9.3. Critère III : Emploi des temps verbaux

Tableau.30 : Tableau comparatif pour le 3ème critère

Nombre total des examinés : 15					
Composante de compétence évaluée	Taux de la réussite « Pré-test »		Taux de la réussite « Post-test »		Écart
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	
Employer correctement le présent et le passé composé (valeurs et conjugaison)	3/15	20 %	12/15	80,0 %	+ 9

Quant au troisième critère, il cible la validation des résultats escomptés de l'enseignement de la grammaire, en se concentrant sur l'emploi correcte du présent et du passé composé, considérés comme des temps fréquents dans ce genre rédactionnel.

Par rapport aux rédactions initiales, les chiffres prouvent une amélioration remarquable. Peu nombreux sont les apprenants qui commettent encore des fautes de conjugaison qui sont désormais limités dans le nombre de (03), au lieu de (12) auparavant. L'aspect fonctionnel de l'enseignement de la grammaire s'impose.

CHAPITRE III : L'EXPRÉRIMENTATION LA CONCEPTION ET MISE EN APPLICATION D'UNE SÉQUENCE EN FOS

9.4. Critère IV : Utilisation d'un lexique thématique varié et approprié par rapport au contexte.

Tableau.31 : Tableau comparatif pour le 4ème critère

Nombre total des examinés : 15					
Composante de compétence évaluée	Taux de la réussite « Pré-test »		Taux de la réussite « Post-test »		Écart
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	
Adapter son lexique aux sous-contextes de l'objet de la consigne.	04/15	26,7 %	13/15	86,7 %	+ 09

Cette composante met l'accent sur l'enrichissement du bagage linguistique spécifique. Elle traduit la capacité de l'apprenant d'adapter son écriture en corrélation avec le contexte envisagé, en faisant recours aux acquis du jargon terminologique appris au cours de la formation dispensée.

En vérifiant les productions de post-test, nous nous sommes arrêtés sur une compilation de mots et de termes fréquents qui n'existaient pas dans les productions de pré-test. L'écart entre le taux initial de la réussite et le taux final (+09 soit 60%) met en évidence le progrès réalisé. Cela dénote que l'usage du lexique spécialisé a connu, de sa part, une amélioration appréciable auprès de nos examinés. L'enseignement du vocabulaire et de la terminologie était assez fructueux.

10. Synthèse

L'analyse du corpus du pré-test a dévoilé que nos apprenants n'étaient pas en mesure de rédiger un compte rendu qui devait répondre aux exigences professionnelles et institutionnelles. Les compétences rédactionnelles initiales des apprenants étaient limitées en matière de ce genre d'écrits professionnels. En évaluant les produits initialement fournis, nous avons constaté des insuffisances aussi bien qu'au niveau du fond, que celui du plan.

Concernant le plan, la majorité des produits des apprenants n'obéissent pas aux normes de la rédaction (Introduction, développement, conclusion), une mauvaise organisation des points à aborder, un manque de progression logique des idées. Pour le fond, un choix non approprié des termes, une haute fréquence de fautes de conjugaison, notamment l'emploi non convenable des auxiliaires, des phrases non achevés, parfois, l'absence total du verbe dans la phrase, un vocabulaire restreint et non adéquat à la thématique.

Grâce à notre intervention pédagogique, s'appuyant sur une diversité harmonieuse des tâches et des activités, nous avons pu amener un nombre important des apprenants à surpasser les lacunes dans la rédaction d'un compte rendu, et aussi à réaliser une progression significative des capacités productives et organisationnelles, tout en préservant la spécificité lexicale et terminologique de domaine en question.

Notre intervention connaît des limites à enrichir vu qu'il y a eu encore des apprenants qui ont besoins encore d'aide et d'accompagnement, mais les résultats que nous avons récolté sont quand même indéniables.

Conclusion partielle

Dans ce dernier chapitre, nous avons exposé les étapes de la conception de notre séquence et sa mise en œuvre suite une démarche FOS, encadrée dans la pédagogie du projet. Nous avons constaté une distinction significative entre les premiers et les seconds produits rédigés par nos apprenants paramédicaux.

CONCLUSION GÉNÉRALE

CONCLUSION GÉNÉRALE

En étant conscients de la complexité inhérente à notre recherche expérimentale, nous avons tiré inspiration des théories des maîtres concepteurs en FOS, en les faisant combiner avec une modeste expérience professionnelle. Puisque « *La première source d'information réside dans l'expérience personnelle du concepteur* » (J.M MANGIANTE & C.PARPETTE : 2004 : p.26). C'est dans le but d'apporter cette humble contribution que nous nous sommes engagés dans ce processus ardu de la recherche scientifique, qui s'inscrit dans le domaine de la didactique du FOS/FLE.

Au terme de notre enquête sur l'état des lieux d'enseignement/apprentissage de la langue, au sein de la formation spécialisée des paramédicaux, il s'est avéré qu'une situation de carence prédomine. Le processus de la remédiation linguistique adopté au sein de l'institut démontre ses limites dans la mise à niveau des apprenants.

En identifiant leurs besoins, il nous a été donné qu'ils présentent encore de difficultés langagières en matière notamment des compétences de la production. Des constats pareils soulignent la nécessité d'une révision du processus de la remédiation linguistique préexistait, en adoptant des méthodes adéquates centrées sur les besoins spécifiques des apprenants. C'est là que nous nous sommes interrogés sur une méthode appropriée d'envisager l'enseignement de la langue, reconnue pour son orientation vers les besoins spécifiques des apprenants, en vue de répondre aux exigences des savoir-faire professionnels. Il s'agit de la démarche FOS.

À ce stade. Et dans le but de mettre notre étude sur les rails, nous avons présumé qu'une réorientation pragmatique des contenus enseignés à la méthode institutionnelle traditionnelle, vers l'approche FOS, serait efficace pour répondre aux besoins langagiers spécifiques des apprenants. L'objectif principal de notre étude était ainsi, d'évaluer l'efficacité de la démarche FOS dans le renforcement des compétences rédactionnelles des apprenants. Pour ce faire, une intervention didactique nous s'est avérée le meilleur moyen.

Grâce à l'exploitation des données recueillies par le questionnaire, nous avons confectionné une séquence pour la remédiation linguistique, selon les perspectives de la

CONCLUSION GÉNÉRALE

démarche FOS. Nous avons ciblé l'installation d'une compétence rédactionnelle chez les apprenants : la rédaction d'un compte rendu, contextualisé dans leur domaine de formation et de spécialisation.

Dans la conception et l'élaboration des activités, nous nous sommes articulés sur deux approches pédagogiques interactionnistes, soit la pédagogie de projet enrichie par la perspective actionnelle. Cette combinaison a permis de répondre à la complémentarité de la formation courante, tout en assimilant la spécificité multidimensionnelle des formations à visées professionnelles.

La démarche du FOS a réussi à établir une harmonie entre l'enseignement/apprentissage linguistique et technique. Les résultats de notre intervention pédagogique étaient encourageants et suffisamment probants pour répondre à notre problématique principale. C'est en diagnostiquant les niveaux linguistiques initiaux des apprenants, en identifiant leurs besoins langagiers spécifiques, en intégrant des contenus linguistiques pertinents, contextualisés et adaptés à leur formation, en combinant les apports de la démarche FOS avec une approche pédagogique innovante, que nous puissions assurer un enseignement/apprentissage de la remédiation linguistique fructueux et avantageux dans toute la mesure possible.

Il est important de souligner que notre objectif, à travers cette étude, n'était en aucun cas blâmer ni inculper la méthode d'enseignement adoptée au sein de l'institut, puisque en didactique, nulle méthode d'enseignement ne peut prétendre à la perfection. Mais nous voulions plutôt proposer un cadre sophistiqué pour le renforcement linguistique en exploitant pleinement les avantages de la conception des programmes dans la perspective du Français sur Objectifs Spécifiques.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- CABRÉ, M., T. (1998). *La Terminologie : Théorie, Méthode et Applications*, Traduit du Catalan et Adapté par : Monique C., Cormier et John Humbley. Ottawa/Paris, Les Presses de l'Université d'Ottawa/André Colin.
- CARRAS, C., ABOU HAIDAR, L., et COURCHINOX, S. (2019). *Démarche FOS Et Pratique De Classe : Articulation Entre Ingénierie De Formation Et Ingénierie Pédagogique. Points Communs-Recherche En Didactique Des Langues Sur Objectif (S) Spécifique (s)*, 47.
- CARRAS, C., TOLAS, J., KOHLER, P., et SZILAGYI, E. (2007). *Le Français Sur Objectif Spécifique Et La Classe De Langue*. CLE International.
- CHALLE, O. (2002). *Enseigner Le Français De Spécialité*, Economica, Paris.
- CUQ, J. P., & GRUCA, I. (2002). *Cours de Didactique du Français Langue Étrangère et Seconde*, Grenoble, Presse Universitaire de Grenoble.
- DESSEUX, D., et TABAUX, P. (2013). *Enseigner Le Français Sur Objectif Spécifique*. Paris : Alliance France.
- FRANCE, MINISTERE DE LA GUERRE : « Règlement Provisoire Du 7 Juillet 1926 Pour L'enseignement Du Français Aux Militaires Indigènes », *Méthode D'enseignement*, Ed. 1928
- HOLTZER, G. (2004). *Du Français Fonctionnel au Français sur Objectifs, Histoire des Notions et des Pratiques. Le Français sur Objectifs Spécifiques : de la Langue aux Métiers, Le Français dans le Monde*, 8-24.
- HUTCHINSON, T. et WATERS, A. (1987). *English for Specific Purposes*, Cambridge University Press.
- HYLAND, K. (2009). *Specific Purpose Programs*. In M. H. Long et C. J. Doughty (eds.), *The Handbook of Language Teaching* (pp. 201-217). Singapore : Wiley-Blackwell.
- LEHMANN, D. (1993). *Objectifs Spécifiques en Langue Étrangère*. Paris : Hachette.
- LERAT, P. (1995). *Les Langues Spécialisées*, Paris, P.U.F.
- MANGIANTE J-M. et PARPETTE C. (2004) : *Le Français sur Objectif Spécifique : de l'Analyse des Besoins à l'Élaboration d'un Cours* ; Hachette, Paris.
- MANGIANTE, J-M et PARPETTE, C. (2001). *Le Français Sur Objectif Universitaire*, Grenoble : PUG, 2001.
- MOIRAND, S. et PEYTARD, J. (1992). *Discours et Enseignement du Français*. Paris : Hachette.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- PARPETTE, C., MANGIANTE, J. M., CATELLOTTI, V., et CHALABI, H. (2006). Le Français Sur Objectif Spécifique Ou L'art De S'adapter. Le Français Langue Étrangère Et Seconde : Des Paysages Didactiques En Contexte, L'Harmattan, (Col. Espaces Discursifs), 275-282.
- PERRIN, M. (1990). « The Necessary Didactisation of Authentic Documents » in Perrin, M. et L. Delorme (eds.), Communication au 7e Symposium Européen des Langues Spécialisées, Budapest 25 août 1989. Actes du Xle colloque du G.E.R.A.S. Bordeaux 26-28 avril/1990, et de l'atelier « Langue spécialisée » du XXXe Congrès de la SAES, Le Mans 11, 12 et 13 mai 1990. Bordeaux : GERAS : 11- 33.
- PORCHER, L. (1976). Monsieur Thibaut et le Bec Bunsen. Études de Linguistique Appliquée (23), 6-17.
- RICHTERICH, R. (1985). Besoins Langagiers et Objectifs d'Apprentissage, Collection F Recherches/Applications, Hachette.
- ROZWADOWSKI, É. (2019). Dans : Démarche FOS Et Pratique De Classe : Articulation Entre Ingénierie De Formation Et Ingénierie Pédagogique. Points Communs-Recherche En Didactique Des Langues Sur Objectif (S) Spécifique (s), (74-90).
- RUGGIA, S., ET CUQ, J. P. (2008). Le Métalangage Grammatical En Classe De Français Langue Étrangère. Français Dans Le Monde. Recherches Et Applications, (44), 60-71.
- STONES, E. Introduction à la psychologie. Paris. Les éditions ouvrières. 1973.

Dictionnaires

- CUQ, J. (2003). Dictionnaire De Didactique Du Français Langue Étrangère Et Seconde. CLE International.
- DUBOIS, J. (2001). Dictionnaire de Linguistique, Paris : Larousse.

Thèses consultées

- QOTB, H. (2007). Vers Une Didactique Du Français Sur Objectifs Spécifiques Média Par Internet. Université Paul Valéry-Montpellier III, thèse de doctorat.

ANNEXES

Annexe N° : 01.....	I
Annexe N° : 02.....	III
Annexe N° : 03.....	VII
Annexe N° : 04.....	X
Annexe N° : 05.....	XI
Annexe N° : 06.....	XIII
Annexe N° : 07.....	XXI
Annexe N° : 08.....	XXIII

Annexe N° : 01

Module : Communication.

Domaine : La carrière professionnelle.

Thème : les formules de politesse.

Durée : 1 h :00

Support : Dialogue transcrit et scénarisé.

Compétences visées : Compétences communicatives - compétences socioculturelles.

Le dialogue proposé : La nouvelle infirmière.

- **Nadine :** Tak tak ! Pourrais-je entrer s'il vous plaît ?

- **Le directeur :** Oui !

Nadine vient d'entrer

- **Le directeur :** Installez-vous confortablement, Je vous en prie !

- **Nadine :** Merci. Je me présente d'abord, je suis le nouveau membre de votre staff paramédical, je m'appelle Nadine, Nadine Bernau monsieur, infirmière de soins publique, je suis nouvellement graduée, et on m'avait affecté à votre établissement.

- **Le directeur :** Aaa oui ! Mademoiselle Bernau, mes sincères félicitations ! Je me suis déjà renseigné de vous, vous étiez parmi les stagiaires brillants durant le parcours d'apprentissage, soyez la bienvenue parmi nous !

- **Nadine :** Merci pour votre accueil monsieur, ça m'avait fait bonne impression et j'ai hâte de vous rejoindre.

- **Le directeur :** Bon, mademoiselle Bernau, vous savez que nous garantissons des prestations sanitaires de qualité, c'est pourquoi notre hôpital a de bonne réputation à l'échelle nationale. Pour être un membre actif, Il serait utile pour vous d'approfondir votre connaissances dans le domaine.

- **Nadine :** Je déploierai tous mes efforts pour être à la hauteur de vos aspirations monsieur, vous ne seriez pas déçu.

Le directeur : C'est ça l'esprit ! De notre part, nous prendrons toutes les mesures nécessaires pour vous accompagner et faciliter votre intégration.

- **Nadine :** Bien compris ! Je suis totalement prête à collaborer. D'ailleurs, Pourrais-je faire un tour pour découvrir l'endroit et saluer mes futures collègues ?

- **Le directeur :** Bien sûr avec plaisir, soyez très à l'aise ?

- **Nadine :** Merci encore monsieur, permettez-moi de partir maintenant.

- **Le directeur :** Au revoir. Je vous souhaite un bon commencement et une très bonne continuation.

Source : dialogue imaginaire, réalisé par nous-mêmes
à l'usage de notre projet de formation.

Déroulement de l'activité : L'enseignant lit le dialogue à l'écoute de ces apprenants, et puis il leur demande deux ou trois lectures individuelles à haute voix pendant que les autres écoutent.

- Puis il leur demande, en binôme, de s'entraîner en pratiquant le dialogue avec son camarade.
- Ensuite il est temps pour la mise en scène, nous demandons quelques démonstrations sur l'estrade (deux ou trois mises en scène).
- Nous passons par la suite pour repérer et faire extraire deux ou trois formules de politesses. Nous leurs expliquons ces formules, en leur ajoutant d'autres qui n'ont pas introduites dans ce dialogue.
- Nous leurs démontrons les formules de politesse les plus couramment utilisés dans les situations de communication dans le milieu professionnelle.
- A la fin de la séance, nous leurs dispensons une liste élargie contenant des formules de politesse enrichies par des exemples.

Consigne 01 : Relevez du dialogue ci-dessus toutes les formules de politesses qui y'existent.

Consigne 02 :

a- Produisez des énoncés qui contiennent des formules de politesses contextualisées dans les situations ci-dessous.

b- présentez-les à l'écoute de vos collègues.

- **Situation 1 :** Un premier contact avec le chargé de la réception et de l'orientation sur le lieu du stage pratique.
- **Situation 2 :** Au niveau du service de la formation dans le même endroit.
- **Situation 3 :** Un contact avec un patient, ou un collègue.etc dans un contexte de (réception, remplir une fiche de renseignements, solliciter une clarification.etc.).

ANNEXES

Quelques réponses attendues :

Situation 1	Situation 2	Situation 3
- Bonjour ! Nous sommes un groupe de stagiaires paramédicaux, et on nous a orienté vers votre établissement, pourriez-vous nous orienter vers le service concernées s'il vous plait ?	-Pourrions-nous avoir une idée sur le programme et le calendrier de stage pratique s'il vous plait ?	- Bienvenue madame comment puis-je vous aider ? - Veuillez s'asseoir s'il vous plait. - Patientez, je vous en prie ! Le médecin vous parviendra dans quelques instants. - Vos coordonnées s'il vous plait. - Bonne rétablissement madame. - Prenez soin de vous. - Rassurez-vous, la blessure n'est pas grave.

Annexe N° : 02

Module : Techniques d'expression orale et écrite

Activité de : Compréhension de l'orale.

Domaine : Soins infirmières.

Thème : Les tâches infirmières.

Durée : 1 h :00

Support : Document audio, Fiche de gestion à l'usage de l'apprenant.

Compétences visées : Compétences communicatives - compétences linguistiques, compétences socioculturelles - compétences socioprofessionnelles.

L'audio proposé : Une journée de travail.

L'audio proposé : Une journée de travail.

« Accompagner une personne malade et sa famille exige de la patience et de l'empathie, mais aussi une force de caractère pour écouter et comprendre les souffrances des autres sans être personnellement affectée par tous les problèmes évoqués. En plus des soins quotidiens, l'infirmière apporte de l'aide et du réconfort au patient et à ses proches et répond à leurs questions.

Avec l'arrivée continuelle de patients dans un hôpital, chaque jour est différent et comporte un défi à relever. Quand un nouveau patient arrive, l'infirmière s'occupe de son dossier. Elle vérifie les données personnelles telles que l'adresse, le numéro de téléphone, la date de naissance et l'état civil pour s'assurer que tout est conforme avec les données recueillies lors de l'admission. Elle pose aussi des questions sur la douleur et les divers symptômes. Pendant qu'elle fait sa collecte de données, l'infirmière observe les réactions du patient, qui sont des indications précieuses pour préparer un plan de soins adéquat. Enfin, elle s'assure que les renseignements comme les antécédents familiaux, les allergies et l'état physique et psychologique qui ont été recueillis par l'infirmière de triage au moment de l'admission sont exacts. L'aspect relationnel est primordial dans le déroulement des soins.

Il y a bien sûr une routine de base. Dans une journée de travail typique, l'infirmière doit s'occuper d'environ six patients. À son arrivée au poste de travail, elle consulte les plans thérapeutiques, les notes laissées par l'infirmière qui la précédait et fait pour la journée, un aide-mémoire pour chaque patient. Elle note aussi les instructions à donner aux préposés pour le lever ou la toilette.

Ensuite, c'est la tournée des chambres où elle prend les signes vitaux, c'est-à-dire le pouls, la tension artérielle et la respiration. Elle s'informe auprès du patient sur ses douleurs, lui donne les médicaments prescrits, mesure la glycémie du patient diabétique, vérifie les perfusions et les cathéters, soigne les plaies et change les pansements. Elle s'assure aussi que le patient qui doit être à jeun pour un examen ne prend pas son petit déjeuner par erreur, rappelle le moment de son rendez-vous à la personne qui a un traitement, etc. Les tâches sont multiples ! À la fin de la tournée, l'infirmière revient au poste et inscrit les résultats de ses observations dans le dossier de chaque patient. Ces notes permettent au médecin de poser un bon diagnostic lorsqu'il rencontre le patient.

Avant le dîner, c'est une nouvelle tournée pour l'administration de médicaments et d'autres vérifications. Dans certains cas, il s'agit de la mesure de la glycémie et de la préparation de l'insuline. Dans d'autres, ce sont les solutés ou les pansements. L'après-midi, l'infirmière vérifie la conformité entre les ordonnances des médecins et les médicaments reçus. Elle s'assure aussi que ses notes sont complètes et elle fait une dernière tournée avant la fin de son quart de travail.

Une autre responsabilité de l'infirmière est de s'occuper de la sortie du patient. Souvent, après la tournée du médecin, le patient obtient son congé. L'infirmière lui donne alors des recommandations pour la prise de ses médicaments ou le soin des plaies à la maison ou l'envoi au CLSC quand c'est nécessaire. Elle lui fixe des rendez-vous pour un suivi avec le médecin ou pour des examens en clinique externe ».

Document audio accessible via le lien :
http://piquefrancais.ccdmd.qc.ca/exercices.php?action=view_exercice&exercice_id=441 consulté le 04.04.2023 à 00 : 03.

Fiche de gestion de la séance de la compréhension de l'oral [à l'usage de l'apprenant]

Nom : / _____ /		Prénom : / _____ /
Activité de : Compréhension de l'oral		Enseignant : / _____ /
Date : / _____ /		Heure : de / _____ / à / _____ /
Type de support : Document audio		
Source du support : http://piquefrancais.ccdmd.qc.ca/exercices.php?action=view_exercise&exercice_id=441/		

- Déroulement de la séance -

Consigne 01 : Écoutez le support audio, puis complétez le tableau.

Qui parle	À qui	De quoi (le thème)	Dans quel but
Un locuteur / voix masculine / Un formateur / Un infirmier. Etc.	Aux auditeurs/aux apprenants paramédicaux. etc.	Une journée de travail / La routine infirmière. etc	Informé sur les tâches infirmières/ fournir des informations/ Éduquer. etc

Consigne 02 : Réécoutez attentivement le support audio puis répondez par « vrai » ou « faux » aux propositions suivantes :

- a- L'infirmière doit éloigner le côté affectif en accompagnant le malade et sa famille.
« Vrai »
- b- La première tâche de l'infirmière consiste à entamer directement les soins. « Faux ».
- c- La collecte de données du patient et l'observation de ses réactions se font simultanément
« Vrai ».
- d- Les réactions du patient sont moins utiles à la préparation d'un plan de soins. « Faux »
- e- La guérison du patient met fin aux tâches de l'infirmière. « Faux »

Consigne 03 : Repérez et transcrivez dans le tableau les passages qui expriment les idées suivantes :

ANNEXES

L'idée proposée	Le passage qui l'évoque dans l'audio
La relation (patient-soignant) est extrêmement importante pour la mise en œuvre d'un processus de soins.	« <i>L'aspect relationnelle est primordial dans le déroulement de soins</i> » [01 :14→01 :17]
Les relevés des observations effectuées par l'infirmière sont très utiles pour le médecin dans son examen d'état du patient.	« <i>Ces notes permettent au médecin de poser un bon diagnostic lorsqu'il rencontre le patient</i> » [02 :27→02 :31]

Consigne 04 : Distinguez dans l'audio trois (03) tâches de soins et trois (03) autres tâches d'accueil.

Trois (03) tâches de soins	Trois (03) tâches d'accueil
- Prendre les signes vitaux	- Répondre aux questions des patients et de leurs proches.
- Donner les médicaments prescrits aux patients.	- Vérification de données personnelles du patient.
- Vérifie les perfusions et les cathéters	- Poser des questions sur la douleur et les divers symptômes et les allergies antécédents.
- Soigner les plaies - Changer les pansements	- S'occuper de dossier du patient.
	- Observer les réactions du patient

Consigne 05 : Tirez de l'audio :

a - Quatre (04) indicateurs de temps. **b** - Trois (03) indicateurs de lieu. **c** - Quatre (04) connecteurs logiques

a - _____ / _____ / _____ / _____ /

b - _____ / _____ / _____ /

c - _____ / _____ / _____ / _____ /

Consigne 06 : (Prolongement à domicile)

En vous faisant recours aux consignes réalisées lors de la séance de la compréhension orale (fiche de l'apprenant), ainsi qu'au texte transcrit de l'audio.

Réemployez quelques indicateurs du temps et autres du lieu ainsi que quelques connecteurs logiques pour résumer les principales tâches infirmières y existant.(20 lignes ou plus).

Annexe N° : 03

Module : Techniques d'expression orale et écrite.

Activité de : compréhension de l'écrit.

Domaine : Santé publique.

Thème : Les défaillances enregistrées dans les services de la santé.

Durée : 1 h :00.

Support : Texte adapté (Article en ligne)

Compétences visées : Compétences rédactionnelles - Compétences socioprofessionnelles.

Le texte proposé :

Les malades de la wilaya de Annaba continuent d'interpeller [...] le nouveau ministre de la Santé. [...] Outre l'absence d'un service d'imagerie, dont la prestation est assurée gratuitement pour les patients, ces derniers sont victimes d'une mauvaise prise en charge, notamment au niveau des services des urgences médicales et chirurgicales. Il en est ainsi au nouveau service des urgences médicales Frantz Fanon de Annaba qui, malheureusement, n'assure plus sa mission.

En effet, les victimes de malaises cardiaques et des AVC ne sont pas pris en charge convenablement et leurs proches dénoncent une démission du personnel médical, avons-nous constaté sur place. Les quelques blouses blanches rencontrées sur le lieu pointent un doigt accusateur vers ceux qui ont la charge de gérer le secteur de la santé et ses infrastructures, dont le CHU de Annaba. « Comment peut-on concevoir que Mannitol, un médicament indispensable à la prise en charge des AVC aigus, manque dans notre service ? Même les équipements nécessaires pour surveiller les malades sont défaillants, sinon absents, tels que, à titre d'exemple, les tensiomètres.

Et notre chef de service n'est souvent pas présent pour imposer son autorité et remédier à la situation », s'insurge un technicien de santé, rencontré dans les couloirs de ce service. Et de fulminer : « Dans ce nouveau service [...], il n'y a aucune prévision du consommable. Regardez, il n'y a pas de bandelettes, ni de seringues, ni de gants, encore moins de médicaments d'urgence. A cela, il faut ajouter un manque terrible d'hygiène [...] . A la question de savoir où sont passées les femmes de ménage, le personnel médical répond à l'unanimité : « Ce sont les parents de malades qui nettoient les lieux en l'absence de femmes de ménage. Bien quelle soit louable, cette initiative gêne, néanmoins, la visite médicale en raison de la présence des proches de malades hospitalisés, qui sont nombreux. ».

Autre insuffisance, celle concernant les ambulanciers, on dénonce leur absence qui, souvent, n'est pas signalée. « Pour ne pas exagérer, un ambulancier sur deux est absent. Pour un quelconque avis médical, les malades hospitalisés assurent leur déplacement par taxi »

dénonce-t-on. Situation similaire au niveau des urgences de l'hôpital Ibn Rochd, où les malades dont la pathologie nécessite un examen de scanner attendent plusieurs heures pour être transférés. Vu qu'aucun scanner n'est en service, les patients sont transportés vers une clinique privée avec laquelle la direction du CHU a conclu une convention. [...].

Qu'attend encore le ministre de la Santé pour sévir contre cette démission générale au grand dam des malades, dont les cancéreux qui ne cessent de crier à qui veut les entendre que la santé dans la wilaya de Annaba est gravement malade.

D'après *Gaidi Mohamed Faouzi* pour le quotidien El watan, texte adapté [Article en ligne], publié le 02.07.2017 accessible en ligne sur le site <http://www.santemaghreb.com/actus.asp?id=23617#haut> consulté le 09.04.2023 à 22 :43.

Consigne 1 : Le thème général de ce texte est (choisi une réponse) :

- a- Le fonctionnement et la gestion des services d'urgences médicales et chirurgicales.
- b- La mise en œuvre des nouvelles structures sanitaires à la wilaya de Annaba.
- c- Les défaillances constatées en matière de la prise charge sanitaire à la wilaya de Annaba.**
- d- La prise en charge des victimes des malaises cardiaques dans les hôpitaux de Annaba

Consigne 2 : Répondez par « vrai » ou « faux » aux propositions suivantes :

- a- Le secteur de la santé à Annaba possède un service d'imagerie médicale qui offre ses services gratuitement « **Faux** »
- b- L'initiative des proches des malades en nettoyant les lieux à l'hôpital est entièrement avantageuse. « **Faux** »
- c- Les ambulanciers ne se conforment pas aux règlements relatifs à l'assiduité au travail. « Vrai »
- d- Conformément aux dispositions d'une convention entre les deux établissements, les patients d'une clinique privée se déplacent à l'hôpital Ibn Rochd pour y passer leurs examens de scanner. « **Faux** »
- e- Les malades de la wilaya de Annaba et leurs proches revendiquent l'amélioration des conditions de soins. « **Vrai** »

Consigne 3 :

a- « Les quelques blouses blanches rencontrées sur le lieu pointent un doigt accusateur vers ceux qui ont la charge de gérer le secteur de la santé et ses infrastructures » à qui renvoie cette expression dans le texte ? L'expression soulignée renvoie au personnel médical et paramédical.

b- « Le CHU de Annaba connait un déficit pharmaceutique ». Relevez du texte un passage qui le montre.

Nous indiquons deux passages / 1. « Comment peut-on concevoir que Mannitol, un médicament indispensable à la prise en charge des AVC aigus, manque dans notre service ? » 2. « Regardez, il n'y a pas de bandelettes, ni de seringues, ni de gants, encore moins de médicaments d'urgence »

c- Relevez du texte deux mots ou expressions qui expriment un sentiment de mécontentement / de l'insatisfaction. **Dénoncent / au grand dam des malades / s'insurge / fulminer /**

d- Repérez dans le texte une expression proche de « ils sont tous d'accord que ». « Le personnel médical répond **à l'unanimité** »

Consigne 4 :

a- Classez les expressions suivantes dans le tableau ci-après.

b- Donnez un titre adéquat à chaque colonne.

1. Le manque de femmes de ménage / 2. Les pannes des scanners 3. / Absences de certains produits paramédicaux / 4. La non disponibilité régulière du responsable / 5. Le manque de médicaments d'urgence / 6. L'absence non signalée des ambulanciers.

Colonne 1 : Défaillances liées au matériel	Colonne 2 : Défaillances liées au personnel
Le manque de femmes de ménage	Les pannes des scanners
La non disponibilité régulière du responsable	Absences de certains produits paramédicaux
L'absence non signalée des ambulanciers.	Le manque de médicaments d'urgence

Consigne 5 (passage préparatif, consigne de synthèse) : Complétez le passage lacunaire suivant par les mots et/ou les expressions qui conviennent.

« Dans cet _____¹, le journaliste rapporte les déclarations du / des _____² à propos de la situation _____³ au niveau de nombreuses _____⁴ à Annaba »

1- Article, extrait, texte, passage / 2- Staff médical, staff paramédical, personnel paramédical /

3- Déplorable -dégradée / 4- Services sanitaires, structures sanitaires.

Annexe N° : 04

Module : Techniques d'expression orale et écrite

Activité de : production écrite.

Domaine : Santé publique.

Thème : Les défaillances enregistrées dans les services de la santé.

Durée : 1 h :00.

Support : Texte adapté (Article en ligne)

Le texte proposé : Le texte de la compréhension écrite.

Rappel des prés requis : Les techniques rédactionnelles du compte rendu objectif.

Consigne : En vous basant sur les consignes précédentes de la compréhension écrite, faites le compte rendu objectif du texte étudié en respectant les normes rédactionnelles du compte rendu objectif.

Critères d'évaluation du compte rendu objectif :

1. La forme :

- Respect de la structure [Introduction, développement, conclusion].
- Respect du volume du texte (le tiers 1/3).
- Accroche des éléments paratextuels du texte : [Type, titre, auteur, source, thème, nombre de paragraphes, visée communicative].

2. Le fond :

- Le repérage des idées principales / La suppression des idées marginale et secondaires.
- Le résumé analytique de ces idées.
- La reformulation personnelle des idées.
- L'objectivité de l'apprenant, l'usage du 3^{ème} pronom du singulier.
- Dégager les intentions de l'auteur/l'écrivain
- Indiquez la visée communicative en conclusion.
- Ponctuation, connecteurs logiques, verbes et modes employés.

Annexe N° : 05

Module : Remédiation linguistique

Activité de : Grammaire.

Domaine : Divers (Les urgences médicales, Le secourisme)

Thème : Le passé composé, Le présent simple.

Durée : 1 h :30.

Support : Texte écrit, Série de phrases indépendantes.

- 1- Les apprenants seront capables de distinguer les deux temps présent/passé composé.
- 2- Ils seront également capables de comprendre et employer le passé composé pour exprimer des actions dans le contexte de leurs pratiques infirmières des urgences et de secourisme.

Compétences visées : Compétences linguistiques - compétences communicatives - compétences socioprofessionnelles.

Consigne 1 : Relevez les verbes dans les phrases suivantes en indiquant leur temps et leur infinitif :

- 1- Les aides-soignants ont préparé les chariots et les lits pour les prochains cas prévus.
- 2- Je ressens de douleurs moins persistantes grâce à ta technique de bandage.
- 3- Il s'est évanoui, il ne répond plus à nos stimuli !
- 4- Le médecin a confirmé que son patient souffre d'une pneumonie.
- 5- « Nous traitons ce patient qui présente les symptômes d'une intoxication ! »

Le verbe	Son temps	Son infinitif
Ont préparé	Passé composé	préparer
Ressens	Présent	Ressentir
S'est évanoui	Passé composé	S'évanouir
Répond	Présent	Répondre
A confirmé	Passé composé	Confirmer
Souffre	Présent	Souffrir
traitons	présent	traiter
présente	présent	présenter

Consigne 2 :

A- Voici le texte lacunaire suivant, classez ses verbes entre parenthèses en 1^{er}, 2^{ème} ou 3^{ème} groupe.

B- complétez le texte lacunaire en conjuguant les verbes au passé composé (choisissez l'auxiliaire qui convient).

« Lors de ma dernière permanence dans le service des urgences, nous **(accueillir)** _____ **(1)** un patient qui se plaignait de douleurs abdominales intenses. Dès lors de sa rentrée, je **(effectuer)** _____ **(2)** une collecte de données sur son cas, et je **(transmettre)** _____ **(3)** mes observations et mon diagnostic préliminaire au médecin de garde qui **(accomplir)** _____ **(4)** ses examens approfondis.

Après avoir terminé son examen, le médecin **(diagnostiquer)** _____ **(5)** une appendicite aiguë et il **(ordonner)** _____ **(6)** de procéder une intervention chirurgicale pour l'ablation de l'appendice.

Après l'opération, Nous **(surveiller)** _____ **(7)** l'état du patient pour garantir son rétablissement. Le patient **(se rétablir)** _____ **(8)** rapidement et **(quitter)** il _____ **(9)** l'hôpital après quelques jours de convalescence ».

A- Le classement des verbes

Premier groupe	Deuxième groupe	Troisième groupe
effectuer	accomplir	accueillir
diagnostiquer	se rétablir	transmettre
ordonner		
surveiller		
quitter		

B- La conjugaison des verbes au passé composé :

(1) Nous avons accueilli	(6) Il a ordonné
(2) j'ai effectué	(7) Nous avons surveillé
(3) j'ai transmis	(8) Il s'est rétabli
(4) Qui a accompli	(9) Il a quitté
(5) Il a diagnostiqué	

Consigne 3 (prolongement à domicile) : En tant qu’infirmier(ère), votre principale mission est, certes, de fournir les soins pour optimiser l’état physique et mental des patients dans le cadre formel et réglementaire de votre travail. Pour de diverses raisons éthiques, morales, sociales et humanitaires, vous seriez également appelés à prendre l’initiative d’agir pour apporter de l’aide et secourir les personnes en situations de détresse vitale même en dehors des exigences du travail.

Dans un texte de quelques lignes (10 à 15 lignes), employez le passé composé pour raconter une intervention secouriste que vous avez coïncidemment effectué en dehors des exigences du travail, en mettant l’accent sur les principales actions de secourisme que vous avez fait (04 actions au minimum).

Annexe N° : 06

Module : Terminologie médicale.

Domaine : Divers (voir les thèmes).

Thèmes : Les médecins spécialistes, Objets et matériel médical et paramédical, cas d’urgences médicales, Maladies et affections physiques.

Durée : 1 h :00

Support : Texte adapté - Matrice de mots croisés.

Objectif : L’apprenant doit être capable de comprendre et employer la terminologie médicale dans les situations de communication orales et dans la production écrite relatives aux exigences de sa formation et de son futur métier.

Compétences visées : Compétences linguistiques - compétences communicatives.

Le texte proposé : Ouverture imminente pour la maison de santé.

Ouverture imminente pour la maison de santé.

La maison de santé intercommunale de Longuyon ouvrira ses portes aux patients lundi 17 juin [...]. Le grand jour approche : la nouvelle maison de santé est sur le point d'accueillir ses premiers patients à Longuyon.



Quand ouvrira l'établissement ?

Docteur Thierry Devaux, coordonnateur de la maison de santé : « Ce sera le lundi 17 juin à 8h. La maison de santé se situe au n°7 bis de la rue Albert-Lebrun à Longuyon. »

Pouvez-vous nous citer les différentes spécialités médicales qui y exerceront ?

« Il y aura cinq médecins généralistes, quatre kinésithérapeutes, quatre infirmières, une sage-femme, une diététicienne, trois orthophonistes et une psychologue. Au mois de juillet, deux dentistes compléteront les spécialités offertes, et à partir du mois d'août, on notera l'arrivée d'une cardiologue, qui sera suivie au 1er septembre de la venue d'un podologue et enfin, courant du même mois, d'une infirmière Asalee (action de santé libérale en équipe) et d'une enseignante Apa (activité physique adaptée). »

Extrait d'un article du Républicain Lorrain, [Article en ligne], publié le 14.06.2019 accessible en ligne sur le site <https://www.republicain-lorrain.fr/sante-et-medecine/2019/06/14/ouverture-imminente-pour-la-maison-de-sante> consulté le 04.04.2023 à 11 :41.

Consigne 01 : (mise en situation)

a- Relevez du texte tout le personnel médical et paramédical susceptibles d'exercer au niveau de la nouvelle maison de la santé.

b- Complétez le tableau suivant :

Le spécialiste	Sa spécialisation
Kinésithérapeute	Pour les massages et les gymnastiques
Diététicien	Pour la nutrition et de régime alimentaire
Orthophoniste	Pour les troubles de la communication
Dentiste	Pour les soins dentaires / Pour les dents.
Psychologue	Pour les troubles mentaux et émotionnels
Cardiologue	Pour le cœur

Podologue	Pour les problèmes et les affections liés aux pieds
Dermatologue	Pour les troubles de la peau et des conditions cutanées
Gastro-entérologue	Pour le système digestif (l'estomac, l'intestin grêle, le côlon.etc)

Consigne 2 : Lisez le passage suivant puis répondez à la question ci-dessous.

« M. NADJI âge de 55 ans est conduit aux urgences de l'hôpital suite à un accident de la route. À son arrivée le patient présente les signes vitaux suivants : Une pâleur, des sueurs et de l'agitation. A l'examen, la radiographie montre une fracture de col du fémur »

Ses paramètres vitaux sont les suivants :

- PA = 80/55mmhg → Hypotension
- Pouls = 135bat/mn → Tachycardie
- FR = 22cycles/mn → Tachypnée

La question : Interprétez et exprimez les signes vitaux de M. NADJI pour ton coéquipier de garde en utilisant la terminologie qui convient pour chaque signe.

Consigne 03 :

a- Remue-méninge (activité préparatoire)

Par groupes de 4, nous faisons un remue-méninge en trois (03) minutes. Dans un temps limité, Nous demandons des apprenants de lister dans la langue cible ou même en leur langue maternelle tous les objets qu'ils connaissent relatifs à l'exercice de tâches médicales et paramédicales au sein de l'hôpital.

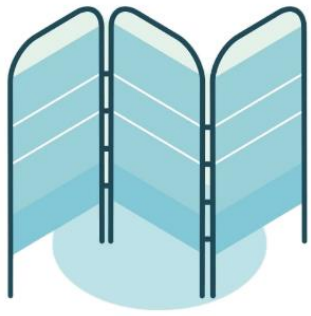
Nous faisons ensemble le filtrage des mots et des idées collectées pour cerner une liste des objets typiques et plus pertinents vis-à-vis notre thématique proposée.

Consigne : Si je vous dis « hôpital », à quels objets et matériel pensez-vous ? Faites une liste, vous avez trois (03) minutes.

b. Exploitation de document iconographique

Nous distribuons à nos apprenants le document iconographique ci-dessous, puis nous leur présentons une liste désorganisée de dénominations de ces objets. Nous leur demandons enfin d'associer chaque image avec le mot qui y correspond (voir consigne 02).

Consigne : Associez chaque image avec le mot qui y correspond de la liste.

MATÉRIELET OBJETS À L'HOPITAL		
		
- A -	- B -	- C -
		
- D -	- E -	- F -
		
- G -	- H -	- I -



Source de support : Montage et adaptation de support par nous-mêmes.

Crédits photographiques : Pour leurs auteurs, licence d'utilisation libre et gratuite (Voir annexe N° : 07 des crédits photographiques)

Matériel et objets à l'hôpital			
Un lit d'hôpital	A	Un stéthoscope / Un phonendoscope	J
Un brancard	B	Un tensiomètre	K
Une chaise roulante / Un fauteuil roulant	C	Un glucomètre / Un glycomètre	L
Un moniteur multiparamétrique	D	Un oxymètre	M
Un scanner / une tomodensitométrie	E	Des béquilles / Des cannes anglaises	N
Un défibrillateur cardiaque	F	Un déambulateur	O
Un chariot de soins	G	Des bandages	P
Le paravent.	H	Un pansement adhésif	Q
Une perfusion	I	Un dossier clinique	R

Consigne 04 : Activité ludique (devinette) : Devinez l'objet/l'outil pour chaque phrase indicatrice

1- Nous servons à aider les gens blessés, cassés ou plâtrés à se déplacer → **Des béquilles**

2- Je suis une sorte de lit avec quatre roulettes, ma principale mission est d'assurer le déplacement des malades en position allongée entre les services de l'hôpital → **Un brancard**

3- Je suis un écran lumineux sur lequel on met les radiographies pour qu'ils soient clairs, lisibles et interprétables, bref, je suis une visionneuse de films radiographique → **Le négatoscope**

4- Je suis une sorte de bande d'élastique, je sers à serrer le bras du patient en vue de bien faire apparaître les veines pour l'injection → **Le garrot**

5- Je suis une petite pièce qui restera placée et attachée à ta veine si on a besoin de te faire plusieurs fois les perfusions par jour → **Un cathéter**

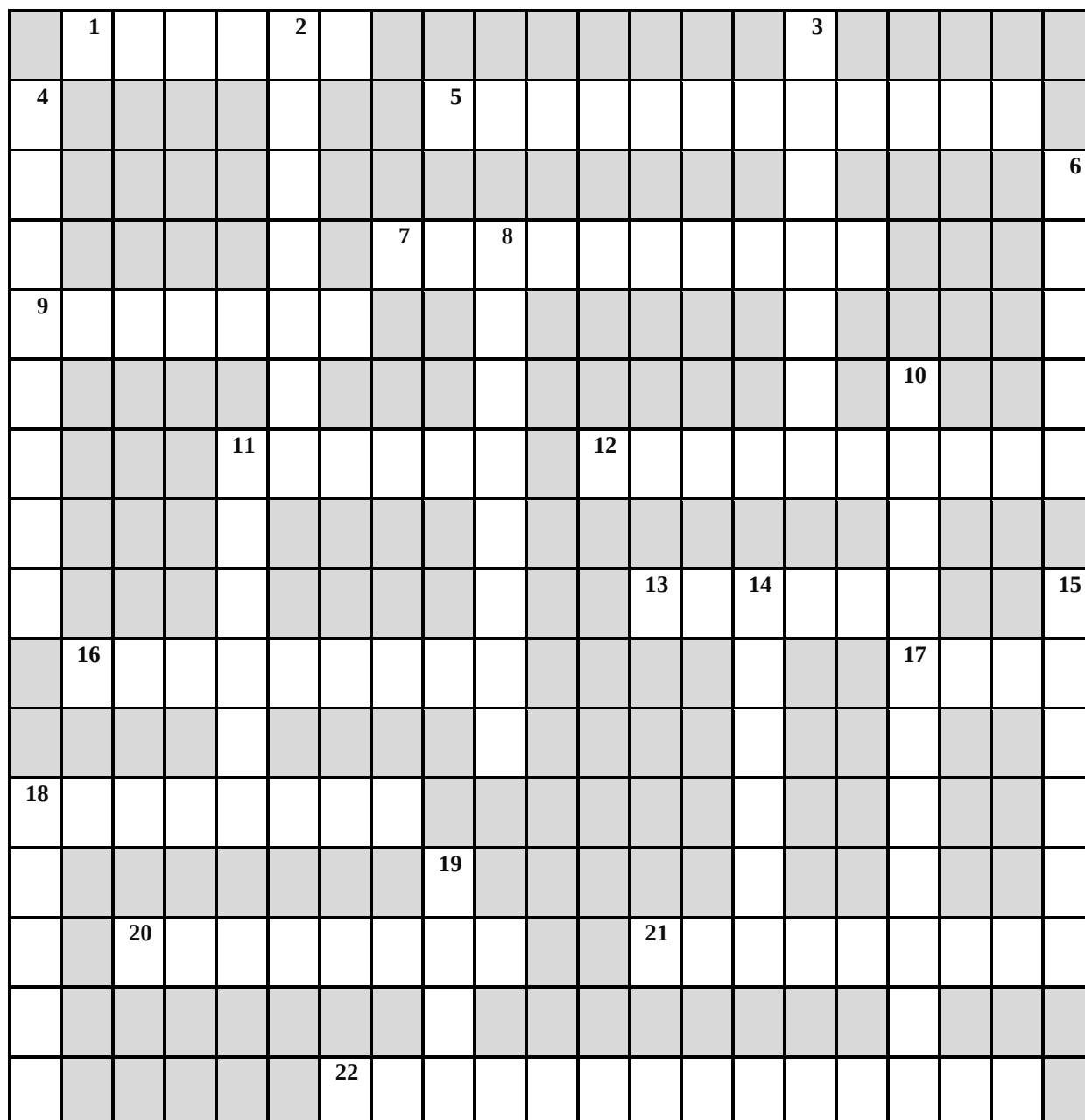
6- Tu me trouve dans les salles d'opérations, je suis une lampe qui projette une lumière blanche et sans ombres, je suis orientable et j'offre une meilleure illumination pour le staff chirurgical → **Une lampe scialytique.**

Source : Devinette collectée et réalisée par nous-mêmes à l'égard de nos lectures et notre exploration.

Consigne 05 : (Activité ludique - Mots croisés) : Formez des groupes de quatre membres et remplissez la matrice des mots croisés en y intégrant les termes qui conviennent.

Horizontalement	Verticalement
1. Maladie pulmonaire qui fait que la respiration est difficile et accompagnée d'un bruit sifflant.	2. Maladie causant chaque année la mort de centaines de milliers de personnes. Elle se transmet par la piqûre de moustiques, actifs au crépuscule et pendant la nuit.
5. Contraire de la diarrhée.	3. Maladie grave qui cause de la fièvre et des vésicules et pustules. Elle a été éradiquée et subsiste uniquement en laboratoire.
7. Écoulement de sang causé par la rupture d'un vaisseau sanguin.	4. Rupture d'un os.
9. Maladie épidémique caractérisée par une diarrhée aiguë, des crampes, des vomissements...	6. La.....cardiaque est une maladie de cœur qui peut causer la mort subite d'une personne.
11. Maladie grave caractérisée par l'apparition de tumeurs.	8. Douleur de tête intense qui s'accompagne de nausées.
12. Maladie contagieuse caractérisée par une toux convulsive.	10. Maladie contagieuse causées par le bacille de Koch et qui affecte le plus souvent le poumon. Elle provoque fièvre et fatigue. Elle tue chaque année plu d'un million de personne dans le monde entier.
13. Inflammation aiguë provoquant des maux de gorge et de la fièvre.	11. Contraction douloureuse, involontaire et passagère d'un muscle.
16. Une.....cérébrale est la conséquence d'une chute ou d'un coup sur le crâne et elle peut causer la perte de connaissance et des vomissement.	14. Maladie infectieuse virale caractérisée par un abattement général et des symptômes variés tels que de la fièvre, des courbatures, des maux de tête ou des maux de gorge.
17. Maladie contagieuse mortelle qui se transmet par la morsure d'animaux p.e. les chiens. Elle provoque de la fièvre, des vomissements et des convulsions.	15. Maladie infectieuse virale présentant des symptômes similaires à ceux de la grippe. Elle est transmise par la piqûre des moustiques en plein jour.
18. Maladie infectieuse fébrile qui atteint surtout les enfants et qui se caractérise par l'apparition de petites taches rouges. Grâce à des campagnes de vaccination, le nombre de décès a chuté considérablement dans le monde entier.	18. Infection virale fréquente assez banale qui se caractérise par des éternuements, le nez qui coule, des frissons...etc.
20. Réaction anormale d'un corps en contact avec des substances qui normalement ne provoquent aucune réaction.	19. Maladie virale transmissible par voies sexuelle et sanguine, caractérisée par une chute brutale des défenses immunitaires de l'organisme.
21. Inflammation du poumon, avec fièvre élevée.	/
22. Perte momentanée et complète de la conscience.	/

Mots croisés : maladies et affections physiques



Activité accessible en ligne, tirée du site : https://fr.ver-taal.com/motscroises_maladies.htm consulté le 08.04.2023 à 23 :43 créé avec « crossword-compiler.com » logiciel en ligne de création de mots-croisés.

Tableau des termes de la matrice des mots croisés

Horizontalement	Verticalement
1. ASTHME	2. MALARIA
5. CONSTIPATION	3. VARIOLE
7. HEMORRAGIE	4. FRACTURE
9. CHOLERA	6. CRISE
11. CANCER	8. MIGRAINE.
12. COQUELUCHE.	10. TUBERCULOSE
13. ANGINE	11. CRAMPE
16. COMMOTION.	14. GRIPPE.
17. RAGE	15. DENGUE.
18. ROUGEOLE.	18. RHUME
20. ALLERGIE	19. SIDA
21. PNEUMONIE.	/
22. EVANOUISSEMENT	/

Annexe N° 07 :

Tableau des crédits photographiques des images utilisées dans le document iconographique.

(Les liens ont été consultés durant la période allant du 10 au 20 avril 2023)

Images représentatives		Auteur et site	lien
A	Un lit d'hôpital	Image de brgfx sur Freepik	https://fr.freepik.com/vecteurs-libre/ensemble-personnes-malades-differents-symptomes_24465272.htm#&position=17&from_view=collections
B	Un brancard	Image de macrovector on Freepik	https://www.freepik.com/free-vector/medical-equipment-isometric-icons_6438575.htm#&position=34&from_view=collections
C	Une chaise roulante /	Image de Zedcor Wholly Owned sur Freeimages.com	https://www.freeimages.com/photo/wheelchair-product-spoke-vehicle-2321420
D	Un moniteur multiparamétrique	Image de studio4rt sur Freepik	https://fr.freepik.com/vecteurs-libre/fournitures-medicales-pour-diagnostic-traitement-ensemble-sac-medical-tonometre-electronique-stethoscope-produits-pharmaceutiques-thermometre-ampoule-vaccin-ecg-machine-moniteur-seringue_25272980.htm#query=fournitures%20%C3%A9dicales%20pour%20diagnostic&position=6&from_view=search&track=ais
E	Un scanner / Une tomodensitométrie	Image de iconicbestiary sur Freepik	https://fr.freepik.com/vecteurs-libre/irm-imagerie-par-resonance-magnetique-scanner-patient_1311037.htm#&position=34&from_view=collections

F	Un défibrillateur cardiaque	Image de jannoon028 sur Freepik	https://fr.freepik.com/photos-gratuite/defibrillateur-cardiaque-equipement-haute-technologie-urgence_1129165.htm#&position=19&from_view=collections
G	Un chariot de soins	Image de macrovector sur Freepik	https://fr.freepik.com/vecteurs-libre/infirmiere-icons-set_3998580.htm#&position=19&from_view=collections
H	Le paravent.	Image de gstudioimagen1 sur Freepik	https://fr.freepik.com/vecteurs-libre/ensemble-style-isometrique-materiel-medical_29108183.htm#&position=21&from_view=collections
I	Une perfusion	Image de brgfx on Freepik	https://www.freepik.com/free-vector/coronavirus-theme-with-sick-boy-hospital-bed_7421728.htm#&position=31&from_view=collections
J	Un stéthoscope / Un phonendoscope	Image de katemangostar sur Freepik	https://fr.freepik.com/vecteurs-libre/phonendoscope-isole_1371541.htm#&position=7&from_view=collections
K	Un tensiomètre	Image de PhotoObjects.net sur Freeimages.com	https://www.freeimages.com/photo/blood-pressure-instrument-1789833
L	Un glucomètre / Un glycomètre	Image de brgfx sur Freepik	https://fr.freepik.com/vecteurs-libre/ensemble-objets-diabete-mixte_39207881.htm#&position=9&from_view=collections
M	Un oxymètre	Image de Mockup Graphics sur Unsplash.com	https://unsplash.com/fr/photos/-msTEzGwKJs
N	Des béquilles /	Image de macrovector sur Freepik	https://fr.freepik.com/vecteurs-libre/handicapes-personnes-handicapees-icons-flat-set_3910281.htm#&position=9&from_view=collections
O	Un déambulateur	Image de Dynamic Graphics Group sur Freeimages.com	https://www.freeimages.com/photo/walker-2115001
P	Des bandages	Image de PhotoObjects.net sur Freeimages.com	https://www.freeimages.com/photo/bandages-2437044
Q	Un pansement adhésif	Image de macrovector sur Freepik	https://fr.freepik.com/vecteurs-libre/ensemble-ruban-adhesif-beige_2875395.htm#&position=12&from_view=collections
R	Un Dossier clinique	Image de Freepik	https://fr.freepik.com/photos-gratuite/medecin-recolte-presse-papiers_3007034.htm#&position=1&from_view=collections

Annexe N° : 08

Le présent questionnaire est destiné aux apprenants de la première année licence professionnelle, relevant de l'institut national supérieur de la formation paramédicale d'El-Oued (I.N.S.F.P.M), filière « infirmiers de santé publique » (I.S.P.). Il s'inscrit dans le cadre de l'élaboration d'un mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme du Master en langue française, option didactique et langues appliquées. Nous comptons sur votre esprit coopératif, et nous vous remercions au préalable pour votre précieuse contribution.

Il y'a lieu de signaler que vos réponses seront investies pour des fins purement académiques, tout en vous assurant l'anonymat totale.

1. Vous êtes ☐ homme ☐ femme
2. Quel âge avez-vous ?
☐ 18-20 ☐ 21-22 ☐ +23
3. Vous êtes originaire de
☐ Willaya D'EL-OUED ☐ Les autre Willaya De la région Sud d'Algérie ☐ Les wilayas du Nord.
4. Votre filière du BAC est
☐ Sciences expérimentales ☐ Mathématiques. ☐ Autres
5. Votre moyenne générale du BAC est entre
☐ 13 à 13,99 ☐ 14 à 14,99 ☐ 15,00 à 15,99
☐ 16 ou plus
6. Vous vous êtes inscrit dans le paramédical suite à :
☐ un choix personnel par passion ☐ Un choix utile ☐ un choix imposé par les parents
7. Votre note du BAC en français est :
☐ Moins de 5 ☐ Entre 5 et 9,99 ☐ entre 10 et 12,99
☐ entre 13 et 14,99 ☐ 15 ou plus
8. Avant de rejoindre ce parcours d'étude paramédicale, à quelle fréquence utilisiez-vous le français dans votre quotidien ?
☐ Fréquemment. ☐ Modérément ☐ Rarement.
09. Dans quelle mesure éprouvez-vous des difficultés avec la langue française à ce stade d'apprentissage ?
☐ Considérablement ☐ Moyennement ☐ Légèrement
10. Parmi ces habiletés linguistiques, vos difficultés résident dans (Cases à cocher)
☐ La compréhension de l'oral
☐ La compréhension de l'écrit
☐ La production orale
☐ La production écrite

11. Vos difficultés langagières concernent le plus :

☐ Les aspects linguistiques ☐ La langue de spécialité en particulier ☐ Sur les deux échelles

12. À quelles stratégies faites-vous recours en vue de dégager le sens des mots et des formules difficiles en français ?

☐ La traduction en langue maternelle. ☐ Les dictionnaires en langue cible.
☐ La contextualisation. ☐ L'intervention de l'enseignant ou d'un pair

13. Estimez-vous être en mesure de rédiger un rapport ou un compte rendu en relation avec votre domaine de spécialité ?

☐ Oui ☐ Non.

14. Estimez-vous être en mesure de présenter un exposé en classe en langue cible ?

☐ Oui ☐ Non.

15. À quel degré trouvez-vous que les cours dispensés en module de (Remédiation linguistique) sont-ils utiles pour vous dans vos pratiques de la langue au cours de votre formation paramédicale ?

☐ Plutôt utiles. ☐ Plus ou moins utiles.
☐ Peu utiles ☐ Très peu utiles

16. À quel degré trouvez-vous que les cours dispensés en module de (Terminologie médicale) sont-ils utiles pour vous dans vos pratiques de la langue au cours de votre formation paramédicale ?

☐ Plutôt utiles ☐ Plus ou moins utiles.
☐ Très peu utiles ☐ Peu utiles.

17. Dans le cadre de votre formation paramédicale, quelle compétence voudriez-vous développer davantage à ce stade d'apprentissage ?

☐ Améliorer ma compréhension orale. ☐ Améliorer ma production orale.
☐ Améliorer ma compréhension écrite. ☐ Améliorer ma production écrite.

18. Quels types d'activités préférez-vous pratiquer en classe ?

☐ Des activités de mémorisation. ☐ Des activités de réflexion / de créativité. ☐ Des activités de l'interactivité.

19. En classe, préférez-vous les travaux collectifs ou individuels ?

☐ Les travaux collectifs ☐ Les travaux individuels.

20. Quels dispositifs didactiques (outils et supports) trouvez-vous les plus utiles et motivants pour votre apprentissage ?

☐ Textes imprimés, polycopies, tableau, etc. ☐ TIC (Le Data-show, PowerPoint, etc.)

21. Si on vous offre une formation courte visant à renforcer votre français dans le domaine paramédical, seriez-vous intéressés (es) pour vous y inscrire ?

☐ Oui, certainement ☐ Peut être ☐ Non, pas intéressé

22. En un court passage, pourriez-vous nous décrire votre expérience avec la langue française durant cette période vécue au sein de votre institut (Par exemple, votre ajustement et adaptation avec le français, votre amélioration, vos aspirations, les efforts déployés, etc.)

LISTE DES TABLEAUX

Tableau.01 : Relations entre FG et FOS (MANGIANTE & PARPETTE, 2004).....	20
Tableau.02 : différences entre LSP et FOS	29
Tableau.03 : les coordonnées des enquêtés.....	42
Tableau.04 : le choix du domaine paramédical	43
Tableau.05 : les notes du français du BAC	44
Tableau.06 : la fréquence de l'utilisation du français	45
Tableau.07 : la fréquence de difficultés langagières	47
Tableau.08 : la nature des difficultés langagières en matière des habiletés.....	47
Tableau.09 : la nature des difficultés langagières : linguistiques/terminologiques	49
Tableau.10 : les stratégies d'apprentissage de la langue.....	50
Tableau.11 : les compétences rédactionnelles des enquêtés	51
Tableau.12 : Aptitudes de présenter un exposé	51
Tableau.13 : l'utilité estimée des cours de la remédiation linguistique	53
Tableau.14 : l'utilité estimée des cours de la terminologie médicale.....	53
Tableau.15 : les habiletés souhaitées développer	55
Tableau.16 : les types d'activités souhaitées.....	56
Tableau.17 : les modes de travail souhaités	56
Tableau.18 : les choix de dispositif didactique motivants	57
Tableau.19 : la motivation envers une offre de formation linguistique	58
Tableau.20 : Répartition des modules, des activités et des contenus de la séquence .	68
Tableau.21 : Récapitulatif des supports utilisés dans la séquence	69
Tableau.22 : Typologies et succession des consignes des activités de la séquence ...	70
Tableau.24 : La grille d'évaluation.....	80
Tableau.25 : Le corrigé type tabulaire	81
Tableau.26 : Les résultats du pré-test	83
Tableau.27 : Les résultats du post-test.....	85
Tableau.28 : Tableau comparatif pour le premier critère.....	86
Tableau.29 : Tableau comparatif pour le 2ème critère	86
Tableau.30 : Tableau comparatif pour le 3ème critère	87
Tableau.31 : Tableau comparatif pour le 4ème critère	88

RÉSUMÉ

Les apprenants paramédicaux relevant de l'institut supérieur de la formation paramédicale d'El-Oued se heurtent à de difficultés langagières, notamment dans les compétences de la production orale et écrite. Le processus de la remédiation linguistique n'était pas en mesure de répondre à leurs besoins langagiers. Dans notre présent travail, nous nous sommes appuyés sur les avantages de la didactique du FOS du français médical (la démarche de **J.M MANGIANTE & C.PARPETTE : 2004**), pour créer un matériel didactique en faveur de ces apprenants (une séquence). Son contenu vise à les faire acquérir une compétence rédactionnelle spécifique : la rédaction d'un compte rendu contextualisé dans le cadre de leur formation courante, ainsi que leur futur-métier. Par le biais d'un questionnaire menée auprès des enquêtés, nous avons étudié l'état des lieux de l'enseignement de la remédiation linguistique, tout en spécifiant les besoins langagiers des apprenants. Puis, en fonction des données collectées, nous avons construit et mis en application notre programme de formation linguistique servant à vérifier l'efficacité de la démarche suivie (la démarche FOS). Enfin, par une expérimentation suivie d'une évaluation, nous avons obtenu des résultats significatifs dans l'installation de la compétence visée.

Mots clés : Didactique Du FOS - Français Médical - Besoin Langagier - Élaboration Didactique - Compétence Rédactionnelle.

ملخص

يعاني طلبة المعهد العالي للتكوين الشبه الطبي بالوادي من صعوبات في اللغة الفرنسية، لاسيما في كفاءات إنتاج المنطوق و المكتوب. تدريس مادة المعالجة اللغوية لم يكن ناجعا في تلبية احتياجاتهم اللغوية. نركز في هذه الدراسة الميدانية على توظيف مزايا تعليمية اللغات الفرنسية لأهداف خاصة، من أجل إنشاء محتوى تعليمي لفائدة هؤلاء الطلبة، يستهدف إكسابهم كفاءة لغوية محددة في الكتابة، تتوافق مع مسارهم التكويني الجاري، وكذا مع مجال تخصصهم المهني المستقبلي. قمنا من خلال استبيان موجه للطلبة بدراسة مدى نجاعة عملية تدريس مادة المعالجة اللغوية، مع تحديد و حصر الاحتياجات اللغوية للمتعلمين. قمنا بإنشاء محتوى تعليمي لفائدتهم بالاستناد إلى نتائج الاستبيان، ثم عن طريق تجربة ميدانية تلتها عملية تقييم، حصلنا على نتائج إيجابية في إكساب المتعلمين الكفاءة اللغوية المستهدفة (تحرير عرض حال عن مهمة).

كلمات مفتاحية : تعليمية الفرنسية لأهداف خاصة - فرنسية طبية - احتياج لغوي - إنشاء محتوى تعليمي - كفاءة تحريرية.