Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université HAMMA LAKHDER El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Française

Mémoire Présenté pour l'obtention du diplôme de master

Option: Didactique FLE/FOS

Intitulé

Conception d'une séquence didactique d'enseignement FOS:

cas des étudiants de la troisième année raffinage

Université d'El-Oued

Présenté par:

Bahri Abdel- Hakim

Dirigé par:

Mr.Bassi M.El-Hadi

Année académique: 2013/2014

Résumé du mémoire

Depuis les années vingt, les travaux et études dans le champ de la didactique des langues étrangères 67ont fait émerger des publics ayant des demandes spécifiques en communication fonctionnelle et/ou professionnelle, donnant, ainsi , naissance d'un domaine ouvert, varié et complexe qui se caractérise par ses contextes, situations d'enseignement, objectifs, méthodes et pratiques divers, nommé le Français Sur Objectifs Spécifiques.

L'objectif est de faire acquérir à ces publics des compétences langagières et culturelles spécifiques en créant des méthodologies et des démarches spécifiques. C'est dans le cadre de cette problématique que ce mémoire de recherche essaye d'apporter des éléments de réponses aux besoins réels , en français, manifestés par les étudiants de la filière de pétrochimie au sein de l'université d'El-Oued, en commençant par l'identification de leurs besoins pour arriver, finalement , à concevoir une séquence didactique ,noyau d'un éventuel programme complet ,qui se veut une palliative aux difficultés que souffrent les étudiants cibles.

Mots-clés : Français Langue étrangère, Français sur objectifs spécifiques, didactique FLE/FOS, conception d'une séquence didactique, l'approche communicative, Français professionnel (FP).

Since the twenties, works and studies in the field of foreign language teaching brought out audiences with specific demands in operable and/or professional communication giving thus birth of an open field, varied and complex is characterized by its contexts, teaching situations, goals different, methods and practices, called the French for Specific Purposes.

The objective is acquire these public specific language and cultural skills by creating specific methodologies and approaches. It's part of the problem that this research tries to provide answers to the real needs, in French, manifested by the students of the petrochemical industry in the University of El oued, starting with the identification of their needs, to arrive finally to design a didactic sequence, the core of future full program, which is intended as a palliative of target students difficulties.

Key words/ French Foreign Language, French for Specific Purposes, teaching FFL/FSP, design of a sequence, the communicative approach, Professional French.

Remerciements

L’instant le plus émouvant pour celui qui écrit un mémoire .Le moment de dire merci.

À notre Professeur Mr.Bassi M. El-Hadi grâce à qui ce travail a pu se poursuivre.

Nos remerciements vont aussi à notre Professeur Mr. BALI Hamza pour son aide et ses précieuses suggestions.

À notre Professeur Mr. Chemsa Mohamed pour son soutien moral et ses encouragements

À nos Professeurs Mr .Berra, Mr .Lahmadi, Mr. Gueouaoua, Mme.Mefteh , Mr. Telhig , Mr. Mosbahi et aux professeurs qui nous ont accompagné tout au long de notre cursus universitaire, qui nous ont donné leurs connaissances et conseils ,sans eux nous ne pouvions guère y arriver.

Enfin, nous tenons à remercier également toute la famille qui nous a tant supporté.

Qu’ils acceptent tous l’expression de notre vive gratitude.

Dédicaces

J e dédie humblement ce travail.

À mes parents. À mes chers professeurs, aux hommes du savoir.

TABLE DE MATIERES

INTRODUCTION GENERALE…….....9

1. Présentation du Français sur objectifs spécifiques…….9

2. Objet et justification de la recherche……...9

3. Problématique et hypothèses de la recherche…….10

3.1. Problématique de la recherche……..10

3.2. Hypothèses de la recherche……11

4. Méthodologie de la recherche…….....12

5. Plan de la recherche……13

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE

CHAPITRE I

LE FOS A TRAVERS L'HISTOIRE……...15

1.1. **L'évolution du FOS..……....15**

1.1.1. **Le Français militaire……...……...15**

1.1.2. **Le Français de spécialité…….....…….15**

1.1.3. **Le Français scientifique et technique....……....……16**

1.1.4. **Le Français instrumental..……..**.....16

1.1.5. **Le Français fonctionnel…..……....17**

1.2. **Le FOS et les impacts méthodologiques.…..……...17**

1.2.1. **La méthodologie traditionnelle.……....18**

1.2.2. **La méthodologie directe...……..18**

1.2.3. **La méthodologie active...……19**

1.2.4. **La méthodologie audio-oral……...……...19**
1.2.5. **La méthodologie audio-visuelle……..……...20**
1.3. **L'approche communicative…….……20**
1.3.1. **L'apport des théories d'apprentissage dans l'AC…….……...21**
1.3.2. **La notion de compétence de communication……....22**
1.3.3. **Une nouvelle vision de l'erreur……...……...22**
1.3.4. **La dynamique de classe de langue……...……..23**
1.3.4.1. **Comment travailler en classe selon Janine Courtillon…..……..…...23**
1.3.4.2. **Comment centrer les acquisitions sur les savoir-faire……....23**
1.3.4.3. **Comment enseigner la grammaire…..……24**
1.3.4.4. **Comment enseigner le lexique...…..…….25**
1.3.4.5. **Comportement de l'apprenant lors de l'apprentissage d'une langue étrangère.26**
1.3.5. **Les documents authentiques..……27**
1.3.5.1. **L'importance de l'utilisation des documents authentiques.....…….27**
1.3.5.2. **Où peut-on trouver des documents authentiques..…….27**
1.4. **Conclusion…..……..27**

CHAPITRE II

LA RELANCE DU FOS.....……29

2.1. La diversité des publics du FOS...……..……..…..29
2.2. Les besoins spécifiques des publics du FOS....……..29
2.3.La motivation des publics du FOS…….....…….…….29
2.4. Les obstacles rencontrés lors d'une formation FOS...…….30
2.4.1. Les obstacles rencontrés par les étudiants…….....……...30
2.4.2.Les difficultés rencontrées par les enseignants……....……...30
2.5.Le FOS dans le champ de la didactique du FLE……...……30
2.5.1.La distinction entre FOS et FLE……...……...31
2.5.2.La nuance entre FOS et langue de spécialité……...……....31
2.5.3.Le Français langue professionnelle(FP)…….....……....32
2.6.Vers la notion de tâche …….....…….32
2.6.1.L'approche actionnelle …….....……..33
2.6.2.Les aspects linguistiques dans le domaine du FOS……...……..33

2.7. Le contexte sociolinguistique et la place du Française dans la région du

Souf.....34

2.7.1. Le contexte sociolinguistique du Souf.....……34

2.7.2. La place du Français dans la région du Souf…….34

2.8. Conclusion.....35

DEUXIEME PARTIE : CADRE PRATIQUE

CHAPITRE I

Concrétisation du contexte…….....……36

1.1. **Entretien avec les chargés pédagogiques de la faculté de la technologie de l'université d'Eloued……...……...….36**

1.1.1. **Résultats de l'entretien..……...……..36**

1.2. **Les besoins réels des étudiants de la filière de pétrochimie (raffinage)…….…....37**

1.2.1. **Le public visé……..…….37**

1.2.2. **Le recueil des données…….....38**

1.2.2.1. **Le parcours scolaire des étudiants……..….38**

1.2.2.2. **Les études supérieures……...……40**

1.2.3. **Analyse des résultats…….....……42**

1.2.4. **Commentaire……...……42**

1.2.5. **Conclusion……...44**

1.3. **Les profils réels des enseignants……...…..44**

1.3.1. **La liste des questions…….....……44**

1.3.2. **Les réponses aux questions posées…….....45**

1.3.3. **Conclusion……...……47**

CHAPITRE II

Conception de la séquence didactique……...……49

2.1. Technique utilisée……...……..49

2.1.1. Le cours à double enseignant et la simulation globale……...……49

2.1.2. L'étude de cas……...….50

2.2. La fiche didactique..…..……...……50

2.2.1. La démarche didactique……...…52

2.2.1.1. L'accès au sens…….....…….52

2.2.1.2. Le fonctionnement de la langue……....52

2.2.1.3. L'expression……...…….53

2.2.1.4. Document support…….……...…..53

2.2.1.5. La fiche pédagogique de la séquence didactique……...…..54

2.2.1.6. Les grilles de compréhension et d'analyse du fonctionnement de la langue…....55

CONCLUSIONS GENERALES ET PERSPECTIVES DE LA RECHERCHE…..…60

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES……....64

ANNEXES…....……66

INTRODUCTION GENERALE

Introduction générale

1- Présentation du français sur objectifs spécifiques

Le monde est devenu, du fait de la mondialisation, un petite bourgade où toutes les sociétés sont étroitement liées sur les plans : économique, politique, culturel et social, favorisant ainsi l'accroissement des échanges commerciaux, scientifiques, et culturels et font apparaitre la nécessité de connaitre l'autre. La connaissance de l'autre suppose l'établissement d'un moyen de communication où la langue constitue la clef de voûte de tout accès aux savoirs et permet la découverte de nouvelles civilisations et de nouvelles cultures.

Cette nécessité ressentie par les chercheurs didacticiens, oriente leur centre d'intérêt vers l'apprentissage des langues étrangères. Cette prise de conscience de l'importance d'apprendre une langue étrangère fait émerger des formations spécialisées comme réponses aux exigences spécifiques, notamment dans les milieux professionnels et universitaires.

L'importance accordée à l'enseignement des langues spécialisées fait apparaitre, selon Catherine Carras « *un domaine ouvert, varié, complexe, qui se caractérise par la diversité de ses contextes, situations d'enseignement, méthodes, objectifs, pratiques et dispositifs* »[1], dénommé français sur objectifs spécifiques (FOS),qui s'adresse à un public ayant des besoins plus particuliers, généralement adultes voulant acquérir des compétences langagières et culturelles bien déterminées, pour les employer dans des situations universitaires et /ou professionnelles.

2- Objet et justification de la recherche

Tous les responsables de l'enseignement supérieur en Algérie ; chargés pédagogiques, professeurs et enseignants sont unanimes à évoquer que les étudiants des filières scientifiques et techniques manifestent un niveau très faible en langue française.

Alors que, la langue, exclusivement utilisée dans leurs enseignements antérieurs était l'arabe, les étudiants se heurtent à un changement radical de la langue utilisée dans le cycle

[1] CARRAS C.- TOLAS J. – KHOLER – P. – SZLAGYI E., 2007, *Le Français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*, Paris, CLE International, p.8

secondaire qui est l'arabe, au Français, désormais, vecteur-directeur d'enseignement des disciplines scientifiques et techniques.

Cette situation causée par cette rupture brutale ne cesse de s'aggraver par l'absence quasi-totale d'un programme d'accompagnement adapté aux différentes situations exigées par le contexte universitaire.

A cela s'ajoute, le niveau, parfois, médiocre des enseignants chargés du module du français confié dans la plupart des cas aux enseignants non spécialistes en langue française.

Cependant, les enseignants chargés du module de français se contentent de faire, à leurs grés, transmettre une liste monolithique de mots statiques, traduits généralement, en arabe et qui ne peut qu'amplifier la situation.

Cet état de fait, constitue un véritable défit conduisant les étudiants à « *des phénomènes d'échec, d'abandon, de frein à la progression des études supérieures et d'obstacles à une entrée efficace sur le marché du travail* »[2].

Face à cette préoccupation, et en tant qu'enseignant du module de la mécanique des fluides (pompes et compresseurs) pour les étudiants de la filière de pétrochimie au sein de l'université d'El oued, nous avons été chargés par le responsable pédagogique de pallier ce problème.

C'est dans ces circonstances que nait l'idée de concevoir une séquence didactique dans le cadre du FOS.

3-Problématique et hypothèses de la recherche

3.1- Problématique

Devant les difficultés que peuvent rencontrer les étudiants de la filière de pétrochimie tout au long de leur cursus universitaire, nous essayons d'apporter une solution en palliant du moins quelques difficultés. Cependant, pallier ces difficultés suppose

[2] MANGIANTE J. – M. et PARPETTE C*., 2011, le Français sur Objectifs Universitaires, Grenoble, PUG, P.32*

préalablement l'identification des besoins des étudiants concernés, d'où l'émergence de la problématique suivante :

Les besoins des étudiants de la filière de pétrochimie seront-ils pour une utilisation générale ou particulière de la langue française ?

3.2- Hypothèse

Pour répondre à l'interrogation citée ci-dessus nous supposons les hypothèses suivantes :

-si les besoins des étudiants sont réellement identifiés serons-nous en mesure de répondre à cette problématique ?

-si nous mettons à leurs dispositions une formation FOS pourrons nous satisfaire leurs besoins réels ?

Dans le cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Jean -Pierre Cuq et Isabelle Gruca, affirment qu'il existe une relation de dépendance entre le FOS et l'analyse des objectifs et des besoins , car, selon eux, l'objet de FOS est de «*faire acquérir [à un public cible], en général, le plus rapidement possible, des savoirs , savoir-faire et comportements limités mais suffisants… »*[3]

Il s'agit donc des spécialistes qui veulent apprendre non LE français mais DU français pour réaliser un objectif précis et immédiat .Autrement dit, faire acquérir aux apprenants non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire directement employables pour les investir dans des situations différentes.

La réalisation de l'objectif du FOS suppose une identification des besoins réels des apprenants qui doivent nous conduire à la formulation des objectifs de l'apprentissage et la définition des contenus de l'apprentissage.

---

[3] CUQ J. P. – GRUCA I., 2012, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, p.365

Cependant, à propos de la problématique du FOS, selon les mêmes auteurs, il ne s'agit point d'une application systématique de principes nouveaux , mais de dépasser à « *des situations d'apprentissage particulières et l'élaboration de programmes destinés à des publics professionnels* »[4], autrement dit ,pour réaliser l'objectif du FOS, nous ne devons pas, seulement, se limiter à l'identification des besoins, la formulation des objectifs et la définition des contenus, mais aussi, de mettre à jour les méthodologies adaptées, tout en tenant compte de la relation intime entre la définition des savoirs, savoir-faire et les objectifs de l'enseignement , dans cette mesure « *le français sur objectifs spécifiques ne pouvait qu'être intimement liée aux approches communicatives »*[5].

Devant tout ce qui vient d'être constaté et par rapport à notre travail où les étudiants sont supposés avoir appris le français (la réalité est toute autre) dans leurs parcours scolaire et secondaire le contenu de notre questionnaire doit être explicite et représentatif tout en mettant en exergue les informations recueillies à partir des réponses aux interrogations complémentaires suivantes :

-Quels seront les besoins réels des apprenants ?
-Seront-ils pour les discussions quotidiennes ?
-Seront-ils pour la communication professionnelle ?
-Seront-ils pour la compréhension des documents en français ?
-Seront-ils pour les recherches et les études ?
- Quels outils faut-il mettre à la disposition des étudiants et des enseignants ?
- Quelles approches didactiques et méthodologiques faut-il mettre en œuvre ?

4- Méthodologie de la recherche

Dans le cadre de notre travail qui a pour objectif l'identification des besoins réels d'un groupe social (des étudiants dans notre cas) émanant des réalités socio linguistiques et pour obtenir des descriptions plus détaillées et plus complètes et satisfaire ces besoins, nous allons adopter une méthode qualitative-descriptive.

---

[4] CUQ J. P. – GRUCA I., Op. Cit. p. 366

[5] *Ibidem*

Par son caractère actif, la méthode qualitative-descriptive ,est la mieux adaptée à notre recherche ,car elle suit un processus actif et contenu et coïncide parfaitement à ce que Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette nous proposent, pour élaborer un cours de FOS ,Selon que la formation s'inscrive dans la logique de l' offre ou de la demande, les étapes suivantes :

*identifier les besoins ;

*analyser les besoins ;

*collecter les données ;

*élaborer les activités ;

En empiétant sur ces étapes nous avons, en premier lieu, distribué des questionnaires et engagé des entretiens directs avec le corps enseignant et les étudiants, afin de bien cerner, et analyser les besoins éprouvés par les étudiants d'une part et les profils des enseignants d'autre part.

Deuxièmement, nous avons essayé de collecter les documents permettant l'élaboration de la séquence visée tout en sélectionnant les documents authentiques.

En se basant sur les documents choisis, cette étape se consacre à la conception et l'élaboration de la séquence didactique.

5- Plan de la recherche

Ce travail se subdivise en deux parties, la première partie s'inscrit dans un cadre théorique et la deuxième s'inscrivant dans un cadre pratique, qui se composent de deux chapitres chacune et une conclusion générale.

Le cadre théorique

Le premier chapitre est consacré à l'évolution historique et méthodologique de l'enseignement /apprentissage du français sur objectifs spécifiques et les différentes théories d'apprentissage qui les sous-tendent.

Le deuxième chapitre se contente de présenter le FOS après son deuxième souffle, les caractéristiques qui en découlent et présenter, également, le contexte socio linguistique, en

particulier, la place du français dans l'enseignement secondaire et supérieur en Algérie et dans le sud algérien en particulier.

Le cadre pratique

Le premier chapitre est réservé à la concrétisation du contexte de notre étude où nous avons essayé de voir de près les besoins réels des étudiants et le profil des enseignants par le biais des entretiens et enquêtes menés auprès de ces derniers.

Le deuxième chapitre constitue l'étape pratique où nous avons procédé à la conception d'une séquence didactique de FOS.

La conclusion générale

Cette phase, est finalement, consacrée à la confirmation ou l'infirmation des hypothèses préalables en s'articulant sur les observations émanant de ce travail.

PREMIERE PARTIE

Chapitre I : LE FOS A TRAVERS L'HISTOIRE

1.1-L'évolution du FOS

Dès années 20 aux années 80 le FOS a subi plusieurs changements et connu de fait plusieurs dénominations, liés à la diversité des publics relevant des besoins spécifiques et sollicitant des demandes particulières. Cette longue énumération dénominative, telle que, le français militaire, le français de spécialité, le français scientifique et technique, le français instrumental, le français fonctionnel, le français sur objectifs spécifiques, le français langue professionnelle, ne cesse de croitre faisant l'objet d'une multitude d'évolutions méthodologiques.

Projeter une lumière sur le parcours historique et méthodologique du FOS, s'avère primordial, dans la mesure où il nous aidera à bien comprendre les caractéristiques et la nature des différents publics et par conséquent les méthodologies répondant aux attentes, aux besoins, aux objectifs visés et les pédagogies qu'il faut mettre en œuvre.

1.1.1- Le français militaire

Le français sur objectifs spécifiques nait au début des années vingt avec la parution de premier manuel d'un français spécialisé à caractère militaire élaboré par les responsables militaires afin de faire enseigner le français aux soldats combattants non francophones de l'armée française. L'objectif était, en premier lieu, de perfectionner les compétences langagières en français des soldats et faciliter la relation entre ces derniers et leurs supérieurs hiérarchiques.

Après la décolonisation, ce type de français commence à perdre son importance et sera mis à l'écart. Cependant, le besoin au français militaire se fait ressentir avec l'apparition des nouvelles relations bilatérales entre la France et les pays décolonisés surtout en matière d'achat d'armes et de formations militaires.

1.1.2- Le français de spécialité

Le Français de spécialité est apparu dans les années soixante, après un besoin ressenti d'enseigner le français dans d'autres domaines.

Désormais, c'est le public professionnel non scolaire qui sera visé et l'accent sera mis sur le contenu du cours essentiellement le lexique. Le français général a connu un repli

considérable à cause des séquelles de la deuxième guerre mondiale, ce qui a poussé les responsables politiques français à s'intéresser à d'autres domaines.

1.1.3- Le français scientifique et technique

Après la seconde guerre mondiale le français a perdu son privilège et connu un repli en cédant la place à l'anglais, ce qui pousse les responsables français des affaires étrangères à penser des autres domaines.

Le centre d'intérêt s'est par conséquent orienté vers des publics des domaines scientifiques (physique, chimie…etc.).

La langue de spécialité gagnait une nouvelle dénomination celle du « français scientifique et technique » ou FST et se référait à des variétés de langues destinées à des publics particuliers.

Le FST n'est rattaché à aucune méthodologie il *« ne renvoie à aucune méthodologie particulière »*[6].

1.1.4- Le français instrumental

Le français instrumental (FI) voit le jour en dehors de l'hexagone, précisément dans l'Amérique du sud, en 1970 au même temps que le français fonctionnel,

L'accent est mis essentiellement sur une communication scientifique et technique, en se basant sur la lecture des textes spécialisés et ne se veut ni culturel ni usuel « *enseignement du français ne se voulant ni culturel ni usuel … [et] recouvre essentiellement l'enseignement de la lecture des textes spécialisés »*[7].

Le français instrumental déploie des méthodes telles que, la lecture globale, sélective, intégrale et critique. Cependant, le FI ne s'échappe pas des remarques et des critiques qui lui sont infligées, elles lui reprochaient de n'avoir pu donner aucune importance à la compréhension orale.

---

[6] *MOURLHON-DALLYIES.F, 2008, enseigner une langue à des fins professionnel, Paris, Didier, p. 8*

[7] *Ibid.*

1.1.5- Le français fonctionnel[8]

C'est à cause de la crise économique de 1974 engendrée par le choc pétrolier que le français fonctionnel a vu le jour.

En faisant face à la réduction budgétaire consacrée à la diffusion du français à l'étranger, on assiste, alors, à une réduction des heures d'apprentissage du français, en visant un public plus large, englobant, à coté des littéraires, le public scientifique et technique.

Le français fonctionnel(FF) utilisera, désormais, les approches fonctionnelles et communicatives, en prenant en compte, les besoins des publics et donc les situations communicatives prévues et l'analyse des actes de parole, les objectifs visés, les contenus seront, aussi, déterminés en fonction des objectifs.

Le français fonctionnel constitue alors le véritable point de flexion de l'apparition de la problématique du FOS en commençant par les besoins du public, en se centrant sur l'apprenant, et non sur les contenus.

A la fin de ce survol historique et méthodologique et avec l'apparition du FF, nous pouvons constater, une grande influence de la linguistique sur l'enseignement /apprentissage du français sur objectifs spécifiques, ce qui revêt le discours spécialisé par le lexique sans pour autant laisser à coté la grammaire textuelle en insistant sur, les connecteurs, la substitution et les genres des textes.

A cela s'ajoute, l'apparition des discours spécialisés oraux, qui commence à être pris en compte, notamment, au niveau des interactions.

1.2- Le FOS et les impacts méthodologiques

Dans le but de bien comprendre la méthode la mieux adaptée à notre étude, nous essayons de tracer les plus dominantes.

A travers son histoire le FOS a connu plusieurs orientations méthodologiques, les plus remarquables sont les méthodologies : traditionnelle, directe, active, structuro-globale audio-visuel (SGAV), fonctionnelle- notionnelle et communicative.

[8] http://www.le- fos.com/historique-4.htm(consulté juillet 2014)

1.2.1- La méthodologie traditionnelle[9]

Considérée comme la plus ancienne, la méthodologie traditionnelle est fondée sur une relation pédagogique, où le maitre est seul détenteur du savoir, constituant un modèle à imiter .Le vocabulaire et la grammaire constituent les objectifs immédiats (règles prescrites de grammaire, listes de mots) et privilégie les textes littéraires, la grammaire et la traduction.

Toutefois, l'incapacité de développer une compétence communicative constitue le point faible de la méthodologie traditionnelle.

1.2.2- La méthodologie directe[10]

Apparue à la fin du 19ème siècle et début 20ème siècle, la méthodologie directe est considérée comme la résultante d'une évolution interne de la méthodologie traditionnelle.

La méthodologie directe(MD) s'est constituée son noyau dur et trouve sa cohérence par l'introduction des éléments suivants :

*Le non recours à la traduction (elle est directe) et la seule langue de communication permise était la langue cible;

*La primauté est à l'oral au détriment de l'écrit, l'importance est, alors, accordée à la phonétique ;

*L'écrit est écarté, surtout, au début ;

*Le recours aux gestes et aux mimiques, pour faciliter la compréhension en cas de blocage.

La MD suit une démarche inductive ou les règles grammaticales se dégagent de l'observation.

Quant au lexique, il est étudié en passant du concret à l'abstrait en utilisant des supports d'activités basés sur l'environnement concret en premier lieu, puis sur des textes.

---

[9] MARTINEZ.P., 1996, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, pp.51-54

[10] Op.cit.,pp. 54-58

1.2.3- La méthodologie active[11]

Cette méthodologie a vu le jour dès les années 20 et perdurera jusqu'aux années 60. Elle se veut une méthodologie d'équilibre pour certain et méthodologie de synthèse pour d'autre, elle représente un compromis entre la méthodologie traditionnelle et la MD.

*L'apport de la MD l'enseignement/apprentissage du FOS se résume comme suit :

*Le retour à l'utilisation de la langue maternelle (LM) en classe ;

*L'utilisation des textes écrits et dialogués ;

*L'image constitue un adjuvant qui facilite la compréhension ;

*La phonétique est traitée d'une manière intuitive ;

*Le maintien de la méthode inductive implicite pour le traitement de la grammaire en s'appuyant sur la morphologie et la syntaxe ;

*La création de la convivialité en classe pour susciter la motivation des apprenants.

1.2.4-La méthodologie audio-orale[12]

La méthodologie audio-orale nait d'une nécessité immédiate de l'armée américaine de former ses soldats d'apprendre d'autres langues que l'anglais .

Cette méthodologie est sous-tendue par la théorie béhavioriste skinnerienne. Ses principes sont :

*Le langage est comportement et l'acquisition d'une langue est considérée, alors, comme une réaction reflexe à un conditionnement naturel issu du milieu ;

*L'efficacité du processus d'acquisition s'accroit avec la production des réponses exactes par imitation et qui doivent être suivies de renforcements positifs ;

*Le processus de l'apprentissage d'une langue seconde est caractérisé par la création d'un automatisme, sans donner de l'importance à l'activité intellectuelle de l'apprenant, qui se

---

[11] http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd07.htm (consulté juillet 2014)

[12] Ibid.

traduit par l'utilisation des exercices structuraux répétitifs et progressifs suivis de renforcements positifs, en minimisant les risques des erreurs, les acquisitions doivent être, bien entendu, ré employables

1.2.5 La méthodologie audio-visuelle[13]

Devant le recul du français à l'étranger et la prédominance de l'anglais, les linguistes français se trouvent, alors, dans l'obligation de venir en aide à leur langue pour maintenir sa place prestigieuse en donnant naissance à une méthodologie, cette fois-ci audio-visuelle (MAV), en mettant à sa disposition l'évolution de la science et la technologie de l'image, qui vont par la suite, favoriser les tâches. La MAV va se baser, désormais, conjointement sur l'ouïe et la vue.

Les travaux collaboratifs menés par les français et les yougoslaves ont conduit à l'élaboration de la méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV), qui se fonde sur les points suivants :

*La parole car la langue est une expression et aussi une communication orale, la place est cédée à l'oral au détriment de l'écrit ;

*L'utilisation à forte dominance des supports audio-visuels ;

*Sur la théorie de perception globale de la forme (gestalt de KOHLER);

* L'enseignement de la grammaire implicite ;

*Quant à l'écrit, il est considéré comme « *dérivé de l'oral* »[14].La priorité est donnée premièrement à l'oral puis à l'écrit, l'objectif est d'apprendre une prononciation correcte.

1.3-L'approche communicative

Les échanges commerciaux, culturels et la mobilité des personnes dans une Europe en pleine expansion, (surtout après la dislocation de l'union soviétique), font naitre des différents besoins langagiers, cette réalité a conduit la communauté européenne (CE) de se rendre compte de la nécessité d'un *« enseignement des langues à la hauteur des nouveaux*

---

[13] Ibid .

[14] CUQ.J.P.-GRUCA.I., 2012, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble*, PUG, p.262

besoins »[15].Ces circonstances étaient à l'origine de l'approche communicative (AC) aux début des années 70.

L'AC se veut alors une réponse à une demande sociale nouvelle d'un public non scolaire.

Dans ce contexte de besoins communicatifs accrus, les pédagogues et didacticiens ont été contraints de répondre à des nouvelles interrogations, en prenant en compte, toutes les variations individuelles inhérentes aux nouveaux besoins.

En réaction à la MAO qui se centre sur une linguistique structurale et au SGAV qui essayait de se rapprocher de l'authenticité, mais, dont les dialogues manquaient beaucoup de naturel, l'AC, s'est basée sur l'analyse des conversations réelles en faisant apparaitre plusieurs sortes d'implicites linguistiques, culturels et comportementaux.

L'enseignement ne se limite pas, dès lors, seulement à la forme linguistique, il s'élargie à d'autres composantes ; discursive, socioculturelle et stratégique, son objectif final ne se contente pas de la seule compétence de l'écrit (chère au français instrumental), mais il s'étend aux quatre compétences, car la langue était conçue comme un instrument de communication et interaction sociale, l'objectif final était donc, parvenir à une compétence communicative plus globale.

1.3.1- L'apport des théories d'apprentissage dans l'AC

Les tenants de la théorie béhavioriste (surtout dans la MAO), qui pensaient qu'une communication efficace s'acquiert seulement par des automatismes (habitudes et reflexes), ont occulté le processus actif et les facultés internes propres à l'individu. L'intégration d'une dimension qui prend en compte tout ce qui se passe à l'intérieur de l'individu par l'AC, le rend substantiellement liée à la théorie cognitiviste. L'apprentissage du point de vue, du cognitivisme est perçu comme une construction et non comme une transmission des connaissances.

[15] MARTINEZ.P., 1996, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, p.72

1.3.2- La notion de compétence de communication

En s'appuyant, également sur la notion de compétence communicative définie par Dell.H.Hymes, selon lui les membres d'une communauté linguistique possèdent et partagent une compétence de deux types, un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjuguée de grammaire et de normes d'emploi , par conséquent, l'objectif de l'AC devient celui de transformer la classe en un lieu de communication et d'interactions horizontales et non exclusivement verticales.

On assiste, désormais, à un apprentissage centré sur l'apprenant, l'apprentissage n'est plus considéré comme passif, mais, comme un processus actif. Dans ces conditions, le rôle de l'enseignant ne sera plus le rôle du maitre, de celui qui détient le savoir et qui n'autorise les interventions des élèves que lorsqu'ils sont interrogés, il devient guide, facilitateur de l'apprentissage, tout en tenant compte, de la composante affective car l'affection et le respect que l'enseignant doit apporter aux apprenants suscitent chez derniers la motivation et provoque chez eux une attitude positive vis-à-vis de leur apprentissage.

L'élève, quant à lui, en se transformant en apprenant, doit prendre en charge son apprentissage d'une manière autonome, en devenant le seul responsable de son apprentissage.

1.3.3- Une nouvelle vision de l'erreur

Cependant, cette autonomie, se construit progressivement, en se faisant, l'apprenant manifeste des difficultés inhérentes aux erreurs qu'il commet tout au long de son apprentissage, l'enseignant doit en profiter d'une manière constructive en privilégiant ce qu'on appelle une interaction conversationnelle , l'erreur, selon ce point de vue, est conçue positivement et considérée comme témoin de l'avancement du processus d'apprentissage et le rôle de l'enseignant n'est, dorénavant, plus, blâmer ou sanctionner les erreurs en interrompant , à chaque fois, les échanges conversationnels, mais, favoriser le plus possible et maintenir un dynamisme au sein du groupe ,car selon J.P.CUQ *« Gaston Bachelard disait lui-même que l'esprit est pure puissance d'erreur … L'erreur est donc ce sur quoi l'enseignement de langue peut s'appuyer le plus sûrement pour travailler »*[16].

[16] CUQ.J.P.-GRUCA.I., 2012, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble*, PUG, p.389

1.3.4- La dynamique de classe de langue

Dans cet esprit d'interaction et de centration sur l'apprenant, la dynamique de groupe constitue un facteur incontournable de motivation dans le processus d'apprentissage des langues ,les jeux de rôle, les travaux en groupe, les échanges et les entraides, instaurent, en effet, un climat de confiance, de convivialité et solidarité, favorisant la communication et par suite l'apprentissage.

1.3.4.1-Comment travailler en groupe selon Janine Courtillon[17] ?

Selon Courtillon, dans sa définition du grand groupe, toute classe dans laquelle le nombre d'apprenants est de 30 à 40 ou dépassant ce nombre est considérée comme un grand groupe(le cas des universités algériennes).

S'il est évident que, l'attention et la faculté de comprendre d'un grand groupe sont réduites une gestion particulière de ce type de groupe devra être mise en œuvre pour alléger les difficultés inhérentes à l'attention et la compréhension, pour se faire, il nous conseille de suivre les étapes suivantes :

-Adapter la méthodologie, en utilisant une méthode directe en privilégiant l'écrit au détriment de l'oral, néanmoins, le recours à des répliques plus courtes est préconisé pour mettre en place une compétence communicative minimale ;

-Essayer si nécessaire de constituer des sous-groupes en mettant les étudiants les plus avancés au profit des moins avancés ;

-Multiplier les activités à domicile en vue d'une autonomie partielle,

-Suivre un enchainement logique des opérations d'apprentissage suivant :

Compréhension ←→ repérage → mémorisation → production.

1.3.4.2- Comment centrer les acquisitions sur les savoir-faire ?[18]

Après avoir constitué les sous-groupes (6 par groupe au maximum), la première chose à leur demander est d'écouter puis de répondre aux questions de type : Qui ? Où ? Quoi ? En

---

[17] Courtillon. J. , 2013, *Elaborer un cours de FLE, Paris, Hachette, p.103*

[18] Courtillon. J., Ibidem.

permettant aux étudiants, qui ont compris, de répondre en créant ainsi un climat de communication.

Deuxièmement, demander aux étudiants d'écouter une deuxième fois, mais cette fois-ci, seulement, des éléments restreints (deux répliques au maximum), ensuite, leur demander de jouer le dialogue avec leur collègues, tout en notant les passages incorrectes ;

Après cette étape, le professeur recopie le dialogue au tableau pour fixer les formes linguistiques, ensuite le même dialogue doit être recopié par les étudiants et reproduit ultérieurement sans consulter le texte écrit,

Finalement, le texte doit être répété plusieurs fois par les étudiants pour qu'ils puissent le mémorisé.

Selon Courtillon.J, le commencement peut être abordé par un texte écrit suivi d'un QCM (questions à choix multiples) ou de répondre à un ensemble de questions par vrai ou faux, de plus il y ajoute un facteur très important, celui de, l'instauration d'une relation de complémentarité entre les éléments du groupe en mettant ceux qui ont un niveau avancé au service des moins avancés en créant ainsi un climat de convivialité favorable à une interaction constructive.

1.3.4.3- Comment enseigner la grammaire ?[19]

Enseigner la grammaire en langue étrangère c'est avant tout constituer une démarche. Il est très important de noter qu'il existe deux démarches :

Une explicite –déductive et une autre implicite- inductive.

Dans la démarche explicite, on part de la règle aux exemples, dans la démarche implicite (appelée aussi de découverte ou heuristique), au contraire, on part des exemples à la règle.

Le niveau des apprenants, l'objectif visé de la séquence (découvrir la règle ou la fixer) et le degré des difficultés rencontrées dans les exercices déterminent le type de raisonnement à appliquer (inductive ou déductive).

En ce qui concerne notre travail, dans leur ouvrage*(cours de didactique des langues étrangères et seconde*) et en s'appuyant sur les travaux des constructivistes ,en l'occurrence,

[19] Courtillon. J., Op. cit. p116

Henri Besse et Rémi Porquier, J.P.Cuq et I.Gruca avancent que la conceptualisation vient de l'idée « *qu'un savoir efficace n'est pas le résultat d'un transfert de données d'un individu à un autre mais d'une activité[intellectuelle]structurante de l'apprenant* »[20]c'est aussi « *une prise de conscience d'un fonctionnement linguistique et de formulation métalinguistique* »[21],qui doit passer par les étapes suivantes; en suivant une approche heuristique :

-Activation des connaissances antérieures de l'apprenant en réemployant ses pré-requis

-Se poser des questions en lui proposant des textes comportant la notion grammaticale à acquérir ;

-Émettre des hypothèses sur le fonctionnement de la langue cible

-Manipuler les aspects grammaticaux, en mettant en œuvre, des stratégies à l'avance pour que l'apprenant puisse être amené à dégager et formuler la règle de la nouvelle structure qu'il a découverte ;

-Fixer et mémoriser les aspects grammaticaux, en incitant les apprenants à produire des énoncés contenant la nouvelle structure apprise,

- Exploiter les aspects grammaticaux, en proposant des exercices de réinvestissement des structures grammaticales visées dans des situations communicatives naturelles et dans différents contextes ;

-Évaluer les aspects grammaticaux, en aidant l'apprenant à s'améliorer, au fur et à mesure de sa progression, l'enseignant doit créer des retours et des va-et-vient en corrigeant, remédiant les erreurs et comblant les lacunes, tout en donnant l'initiative aux apprenants de s'auto-corriger, il doit utiliser pour cette fin des exercices sous forme de QCM et/ou lacunaires.

1.3.4.4- Comment enseigner le lexique ?[22]

Dans l'AC centrée sur l'apprenant, la fonction essentielle de la langue est de communiquer. Enseigner le vocabulaire est, alors, faire apprendre les moyens linguistiques nécessaires pour satisfaire le besoin communicatif.

---

[20] CUQ J-P et GRUCA I., Op. Cit. p.393

[21] Ibidem

[22] http://refef.crifpe.ca/document/nhatrang (consulté Aout 2014)

Cependant, il ne s'agit pas de faire acquérir une liste exhaustive et inerte de mots, c'est plutôt amener l'apprenant à bien utiliser et choisir les mots afin de communiquer, pour y parvenir, l'enseignant doit utiliser, non pas, des mots isolés mais les investir dans des phrases ou locutions, qui lui servent à communiquer.

L'enseignant doit, en outre, être conscient de la différence entre les gestions mentales préférentielles de chaque apprenant .De ce fait, la présentation du vocabulaire doit être faite, oralement, à travers l'écrit, le gestuel et le mimique en déployant tous les sens (le toucher, la vue,…etc.), tous ces facteurs favorisent l'accès au sens et aide à la mémorisation des nouveaux mots.

Les techniques de la présentation du sens des mots nouveaux les plus utilisées sont :

- Les courtes définitions ;
- Utilisation des dessins, pour la sémantisation des noms les plus abstraits ;
- Utilisation des photo-images ;
- Le sens du mot peut être perçu également par, synonymie, par antonymie et par inférence en se basant sur le vocabulaire antérieur ;

Il est à noter qu'en cas de blocage l'enseignant doit recourir à la traduction en faisant appel à la langue mère (l'Arabe).

1.3.4.5- Comportement de l'apprenant lors de l'apprentissage d'une langue étrangère(LE)

Lors de son apprentissage d'une LE, l'apprenant déploie des moyens et des attitudes appelés stratégies de communication propres à lui, pour arriver à comprendre ou se faire comprendre lors d'une situation d'échange langagier, en essayant de réguler les interactions.

Selon Faerch et kasper citées par Tresa Maria Wlosowics « *les stratégies de communication »*[23] sont :

- ***Stratégies de réduction formelle*** : en essayant d'éviter les erreurs inhérentes à une insuffisance d'automatisation des items, l'apprenant utilise un système réduit *;*

[23]WLOSOWICS.T.M *« Recherches en didactique des langues-les langues tout au long de la vie »* [PDF], les cahiers de la Acedle, volume 8, numéro 1, (mars 2011), p.76, Adresse : http ://acedele.org

-Stratégie de réduction fonctionnelle *:* c'est l'attitude avec laquelle, l'apprenant réduit son objectif communicatif pour éviter un problème ;

- ***Stratégie d'accomplissement*** *:* l'apprenant s'engage sans craindre de commettre des erreurs, l'essentiel pour lui est parvenir à comprendre ou se faire comprendre ;

Cette dernière stratégie est la seule favorable à l'apprentissage, car, interactive.

1.3.5- Les documents authentiques

Dans leur ouvrage *cours de didactique du français langue étrangère et seconde* J.P.CUQ et I.GRUCA définissent les documents authentiques comme « *des documents bruts, élaborés par des francophones pour des francophones à des fins de communication »*[24]. Ce sont donc des documents émanant de la vie réelle et non fabriqués pour des fins pédagogiques en endolingue.

1.3.5.1- L'importance de l'utilisation des documents authentiques

Les documents authentiques permettent aux apprenants de se mettre en contact avec des situations réelles de communications et suscitent leurs motivations.

Par ailleurs, les documents authentiques peuvent être exploités tels qu'ils sont ou adaptés pour qu'ils soient plus au moins accessibles par les apprenants.

1.3.5.2- Où peut- on trouver des documents authentiques ?

Nous pouvons trouver les documents authentiques par exemple dans :

-Dans des ouvrages spécialisés ;

-Dans les sites internet.

1.4- Conclusion

Au terme de ce chapitre et à travers ce survol, nous avons essayé de décrire et suivre le caractère évolutif du FOS et ce pour deux objectifs. D'abord, il pourra nous constituer un support de référence et une carte de route pour notre travail, de plus, nous pensons que cet

---

[24] CUQ J-P et GRUCA I., Op. Cit. p.431

aperçu pourra aussi constituer un document modeste, sur lequel peuvent se baser ultérieurement les différents responsables pédagogiques, enseignants et étudiants.

CH II- LA RELANCE DU FOS

Selon J.P.CUQ et I.GRUCA le français sur objectifs spécifiques a connu un nouveau souffle avec l'apparition d'un public spécifique non spécialiste qui se caractérise par sa diversité, ses besoins, sa motivation et ses difficultés.

2.1- La diversité du public

L'hétérogénéité du public du FOS constitue une particularité principale de l'enseignement /apprentissage du FOS, la distinction entre le français langue étrangère(FLE) et FOS se fait en fonction des spécificités des apprenants. Le public du FOS peut être, des professionnels, des travailleurs migrants ou des universitaires qui poursuivent ou veulent poursuivre leurs études en France ou dans leurs pays.

Concernant notre public, ce sont des universitaires de la filière de pétrochimie poursuivant leurs études au sein de l'université d'El-oued, dont le besoin est d'acquérir des savoirs et savoir-faire directement utilisables dans le cadre de leur filière de formation.

2.2- Les besoins spécifiques du public du FOS

Ce qui distingue le public de FOS par rapport à ceux du FLE est que ,le public du FOS ne veut pas apprendre le français pour comprendre les œuvres de Victor Hugo ou de Balzac, ils veulent seulement apprendre du français qui peut leur servir pour atteindre un objectif précis .Cependant, et en ce qui concerne notre public, bien que, leurs besoins se fassent sentir par le biais de la filière de formation, ces besoins ne peuvent être traduits par des objectifs avant que, tous les acteurs de la formation, à savoir, les responsables pédagogiques, enseignants et étudiants ne puissent être rencontrés et questionnés.

2.3- La motivation du public du FOS

La satisfaction des besoins, des désirs et des intérêts, constituent des stimuli capitaux et poussent les apprenants à agir en faveur de leur formation, autrement dit, l'apprenant sera motivé lorsqu'il prend conscience de l'importance de l'objectif à atteindre. Cependant, le chemin à empiéter pour y parvenir ne sera pas facile et sans obstacles.

2.4-Les obstacles rencontrés dans une formation FOS

Les obstacles rencontrés ne concernent pas seulement les étudiants mais aussi les enseignants.

2.4.1- Les obstacles rencontrés par les étudiants

Les difficultés que peuvent rencontrer les apprenants du FOS sont généralement liées à l'absence du choix de la formation et au temps consacré à cette formation. En effet, la demande de formation, souvent institutionnel, se passe, généralement, sans rencontrer les apprenants concernés faisant naitre des divergences entre leur demande et celle de l'institution, ce qui les démotive et les conduit naturellement à abandonner la formation, d'où la persistance d'envisager des rencontres avec les étudiants avant toutes autres mesures.

2.4.2-Les difficultés rencontrées par les enseignants

Le nombre d'heures allouées à une formation est, généralement, décidé sans prendre en considération le rythme de l'apprentissage et les différents niveaux des apprenants, de ce fait, « *une formation propédeutique* »[25] et de remise à niveau, en utilisant une méthode FLE doit précédée la formation proprement dite.

A ces difficultés s'ajoutent celles liées à la collecte des données, notamment, en ce qui concerne le choix des documents authentiques pour l'élaboration des unités didactiques.

Devant cette exigence, l'enseignant doit s'interroger de la nature, l'adaptabilité, les sources des documents authentiques et la manière de les exploiter.

2.5 -Le FOS dans le champ de la didactique du FLE

Dans leur ouvrage *le français sur objectifs spécifiques, de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours* J.M. Mangiante et C.Parpette, disent que, pour placer le FOS dans le

[25]MANGIANTE J. M. –PAPETTE C., 2011, *Le Français Sur Objectif universitaire*, Grenoble, PUG, p. 32

champ de la didactique du FLE, il faut qu'une distinction entre un français *« qualifié de généraliste »*[26] et le FOS doive être établie à l'avance.

2.5.1 La distinction entre FLE et FOS

Ils avancent que, si le français généraliste concerne généralement un public captif scolarisé et devant suivre un enseignement extensif étalé avec un programme d'orientation assez large et durera pendant plusieurs années ,le FOS, quant à lui, est conçu comme un moyen de répondre à des demandes précises pour des fins très spécifiques et focalisant sur certaines situations de communication, le FOS s'adresse, également, à un public généralement adulte non captif et intéressé par un français dans un cadre disciplinaire professionnel ou universitaire et voulant suivre des cours intensifs et immédiats.

Cette différence, entre le deux types d'enseignement /apprentissage, conduit à deux conceptions différentes des programmes d'enseignement.

En effet, si dans le cas du français généraliste le programme est assez large et vise la formation globale de la personne le cas du FOS *« nécessite un traitement au cas par cas »*[27] et l'élaboration du programme ce fait en fonction de chaque demande.

2.5.2 La nuance entre le FOS et la langue de spécialité

Les mêmes auteurs nous offrent une autre piste constituant un fil conducteur supplémentaire quant à la conception de la séquence didactique, c'est lui de la nuance, qu'il faut préciser, entre le français de spécialité et le FOS.

Bien que le terme français de spécialité désigne les méthodes conçues pour un public spécifique étudiant le français dans une perspective professionnelle ou universitaire, donc ancré dans une spécialité, le FOS couvre « *toutes les situations, que celles-ci soient ancrées ou non dans une spécialité* »[28], comme c'est le cas des cours de perfectionnement linguistique

---

[26] MANGIANTE J. M. –PARPETTE C., 2012, *Le Français Sur Objectifs Spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d' un cours,* Paris, Hachette, p5

[27] Ibid., p.6

[28] MANGIANTE J. M. –PARPETTE C., Op.Cit., p.16

offerts aux étudiants non francophones poursuivant leurs cursus au sein des universités françaises.

De plus, la langue de spécialité « *…est une approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnel, ouverte à un public le plus large possible* »[29], en s'inscrivant, ainsi, dans une logique de l'offre.

En revanche, le « *FOS travaille au cas par cas, [….], métier par métier, en fonction des demandes et des besoins d'un public précis* »[30], on voit bien cette fois-ci que la formation émane d'une logique de la demande.

Concernant notre cas, bien que les besoins des étudiants se fassent sentir par le biais de leur filière, la formation s'inscrit légitimement dans la logique de la demande et, par conséquent, la conception de la séquence didactique devra suivre une démarche FOS.

2.5.3 - Le français langue professionnelle (FP) :

Le français professionnel est une appellation récente, il concerne la formation des publics en voie de spécialisation dans leur formation professionnelle avec une double facette ; il offre aux apprenants une formation en langue française et une formation dans leur domaine professionnel.

2.6 -Vers la notion de tâche

Dans l'approche communicative et sur ses concepts fondamentaux tels que, la centration sur l'apprenant, ses besoins, son autonomie et ses activités, vient se greffer la notion de tâche, concept clé de l'approche actionnelle.

Dans cette perspective actionnelle, le cadre européen commun de référence pour les langues(CECRL) définit la tâche comme étant « *toute visée actionnelle que l'acteur se*

[29] Ibid., p.17

[30] Ibid**em**

présente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre d'une obligation à remplir d'un but qu'on s'est fixé »[31] .

2.6.1-L'approche actionnelle

Dans l'approche actionnelle, outre les concepts de l'AC et l'accomplissement des tâches que l'apprenant va faire face dans la société, elle le considère comme un acteur social déployant ses potentialités cognitives et stratégiques pour parvenir à ses objectifs communicatifs.

A l'optique de la perspective actionnelle et dans le cadre de notre travail, nous pouvons conclure que cette perspective est mieux adaptée à notre public, car les tâches visées sont étroitement liées aux besoins et aux objectifs escomptés.

2.6.2-Les aspects linguistiques dans le domaine du FOS

Dans une perspective communicative actionnelle et précisément dans le domaine du FOS , l'élaboration d' un programme et par conséquent, d'une séquence d'activité ,se fait au cas par cas et les compétences linguistiques que ce soient théoriques ou procédurales ,doivent se baser sur des documents authentiques tout en essayant de se rapprocher des situations de communication naturelles et suivant une progression en privilégiant un itinéraire allant de plus simple au plus complexe et en choisissant des éléments mis en ordre suivant une stratégie adaptée aux objectifs qu' on veut atteindre.

2.7 - Le contexte socio linguistique et la place de la langue française dans la région du Souf

Dire que le niveau des étudiants est en baisse semble aller de soi. Cette constatation quoique fugace et singulièrement globale, elle s'affirme de jour en jour, du fait de son usage défectueux dans les interactions sociales, scolaires et universitaires, surtout dans le sud algérien, et en particulier, dans la région d'El-oued.

Pour mieux comprendre le contexte socio linguistique soufi, nous allons, à présent, essayer de présenter, brièvement, les facteurs et les causes qui sont à l'origine du faible

---

[31] Conseil de l'Europe, *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*, 2005, Paris, Didier, p.16

niveau, manifesté par les habitants soufis et les répercussions sur leurs représentations vis-à-vis de la langue française.

2.7.1- Le contexte socio linguistique du Souf

Le Souf, est une zone saharienne située au sud- est de l'Algérie dans le grand erg oriental, isolée et difficilement accessible, cette zone, n'était occupée que tardivement par le colonisateur français. L'influence culturelle et linguistique infligées à la population indigène de la région était beaucoup plus moindres par rapport à celle du nord, car, le seul contact de l'occupant français avec les habitants de cette région se limitait aux cadres administratifs et aux militaires.

L'isolement de la région, le manque du contact et les attitudes provocatrices du colonisateur, constituaient les facteurs principaux, à notre avis, qui étaient à l'origine de la formation des représentations ,de l'image et des attitudes négatives de la population soufie à l'égard de la langue française, manifestées par un manque d'intérêt, conduisant à son rejet et par conséquent l' absence quasi-totale de sa pratique langagière au sein de la société soufie.

A tous ces paramètres susmentionnés s'ajoute un autre paramètre amplificateur, impliqué cette fois-ci par le système éducatif dans la formation de ces comportements négatifs vis-à-vis de la langue française dans les milieux scolaires et universitaires. Effectivement, le fait d'attribuer un coefficient beaucoup plus faible à la langue française par rapport aux autres matières induit chez les étudiants une démotivation, et par conséquent, orientent leur centre d'intérêt vers les autres matières au détriment, bien sûr, de la langue française.

2.7.2- La place du Français dans le contexte algérien

Bien que la langue française en Algérie ait perdu son privilège en faveur de la langue arabe, elle demeure la langue de transmission du savoir par excellence .Son utilisation dans le domaine administratif et industriel, lui confère le statut officiel d'une langue étrangère.

D'ailleurs, le rapport établi par l'organisation internationale de la francophonie sur l'état du français dans le monde place l'Algérie au deuxième rang parmi les pays francophones où on considère qu'un algérien sur deux parle le français.

Malgré, les tentatives politiques d'arabisation, dès la veille de l'indépendance jusqu'à nos jours, conduisant à son absence dans l'enseignement secondaire, le français reste manifestement, présent dans l'enseignement supérieur notamment dans les domaines scientifiques et techniques (à l'exception des sciences humaines et sociales).

Devant cette situation paradoxale, que représente l'ancien système éducatif , la Commission Nationale de la Réforme du Système Educatif (CNRSE), pour aider les étudiants à l'accès aux savoirs, l'ouverture sur d'autres cultures et corriger la faille linguistique entre les cursus secondaire et universitaire, a recommandé l'introduction d'un module de français dans les filières scientifiques et techniques, en vue d'améliorer le rendement scolaire, réduire les taux d'échecs des étudiants et les déperditions qui en découlent. Cependant, les objectifs escomptés par ces réformes semblent loin d'être atteints.

2.8 -Conclusion

Le passage qui vient d'etre évoqué plus haut sur les caractéristiques du public d'une formation FOS (la diversité, les besoins, la motivation et les difficultés rencontrées), sur le contexte sociolinguistique soufi et les circonstances dans lesquelles s'inscrit notre travail de recherche, constitue des éléments moteurs pour la mise en œuvre et la concrétisation du contexte de notre recherche. Pour ce faire, nous avons décidé de passer à l'action, en commençant par, interroger les chargés pédagogiques sur l'état de lieu de l'enseignement du module de français et puis présenter concrètement le contexte dans lequel nous allons réaliser notre étude.

DEUXIEME PARTIE

CH. I- Concrétisation du contexte

Pour présenter concrètement le contexte de notre recherche, nous devons se baser ,de prime à bord, essentiellement sur le parcours et les besoins réels des étudiants de la filière de pétrochimie de l'université d'El-oued et le profil de formation des enseignants chargés du module de français pour cette filière.

1.1 Entretien avec les chargés pédagogiques de la faculté de la technologie de l'université d'El-oued

Devant les réalités décevantes que nous avons notées dans l'aperçu cité plus haut, et pour forger un peu plus profondément ,nous avons décidé d'interviewer les chargés pédagogiques, l'objectif de cet interview est de savoir pourquoi ,malgré les mesures et recommandations apportées par la CNRSE, les difficultés et les problèmes persistent-ils ? et comment pensent-ils les résoudre ?

1.1.1- Résultats de l'entretien

Les discussions avec les responsables pédagogiques concernant les causes liées à ces phénomènes d'échec ont révélé les résultats suivants :

- L'absence du manuel de formation, des supports et matériels pédagogiques pour enseigner le module du français ;
- L'insuffisance du volume horaire (une séance d'une heure et demie par semaine) alloué au module du français ;
- Le module du français n'est dispensé qu'aux étudiants de la première année tronc commun;
- Le manque des enseignants de langue oblige les responsables à confier le module aux professeurs spécialistes dans les domaines techniques
- Dépourvus de toutes connaissances sur l'enseignement des langues, les enseignants chargés font généralement recours à la traduction mot à mot d'un texte scientifique, ou à la dictée d'une liste inerte de mots nouveaux, empêchant le développement du processus interactif indispensable pour l'enseignement /apprentissage des langues.

Il est de notre devoir de signaler que ces constatations sont en parfaite coïncidence avec les nôtres. Concernant, les solutions et propositions qu'il faut tenir compte, pour combler

les lacunes inhérentes à l'enseignement du module du français, nos points de vue se convergent, alors, vers la nécessité de :

-Concevoir un programme d'enseignement de FOS prenant en charge les besoins réels des étudiants ;

-Coordonner avec le département de français en sollicitant son aide sur la possibilité de désigner des étudiants de master1 et/ou de master2 pour enseigner le module de français et leurs prévoir des formations intensives visant les disciplines de spécialité ;

-Augmenter le volume horaire de deux séances par semaine au lieu d'une seule séance ;

-Introduire l'enseignement du français en deuxième et troisième année dans la filière de pétrochimie;

-Assurer la captivité des étudiants, susciter leur motivation et réduire le phénomène d'absentéisme en conférant au module de français un coefficient beaucoup plus attractif.

Finalement, pour mettre en vigueur les propositions et suggestions citées plus haut, nous avons remarqué que notre tâche se limitera à la satisfaction de la première nécessité, celle de concevoir un programme d'enseignement de FOS. Toutefois, concevoir tout un programme s'avère impossible vu les restrictions temporelles et injonctives liées à la nature de notre recherche, de ce fait, nous allons nous contenter de concevoir qu'une séquence didactique en constituant ainsi le premier noyau d'un éventuel programme complet de FOS.

Après avoir essayé de mettre en valeur, les raisons, les causes et les préoccupations inhérentes au faible niveau des étudiants ,citées plus haut, par les chargés pédagogiques, nous allons à présent passer à l'identification des besoins réels des étudiants et le profil de formation des enseignants du français.

1.2- Les besoins réels des étudiants de la filière de pétrochimie (raffinage)

1.2.1- Le public visé

Il s'agit de trente quatre (34) étudiants de la classe de troisième année raffinage de la filière de pétrochimie de la faculté de technologie de l'université d'El oued.

1.2.2- Recueil des données

Pour recueillir les informations sur les besoins réels des étudiants nous avons réalisé une enquête par le biais d'un questionnaire distribué aux étudiants cible sous forme de questions afin qu'ils puissent répondre à l'écrit (en cochant la case appropriée).

Etant donné, sa pertinence à notre cas (étudiants ayant suivi un enseignement secondaire en arabe et devant suivre leurs études supérieures en français), nous avons choisi et utilisé le model proposé par J.M.Mangiante et C.Parpette, auquel nous avons ajouté les questions suivantes :

-« Utilisez-vous le français en dehors de la classe ?

- Quelles sont vos difficultés en langue française ? »[32]

*Au niveau de la compréhension des documents écrits (cours, fiches techniques, graphes, schémas…) ;

*Au niveau de la rédaction (prendre des notes, faire un résumé…) ;

*Au niveau de la compréhension orale (lors d'une conférence, avec le professeur pendant les cours…) ;

*Au niveau de la production orale (poser des questions au professeur, discussion avec le professeur, avec les collègues…).

1.2.2.1- Le parcours scolaire des étudiants

***Quelle a été votre orientation scolaire dans le secondaire ?**

Disciplines étudiées	Nombre d'étudiants	%
Sciences mathématiques	08	≈23
Sciences expérimentales	22	≈65
Lettres	0	0
Economie	0	0
Génie électrique	04	≈12

[32] http://www.le-fos.com/grille-doc.htm (consulté en mai 2014)

***En quelle année avez-vous commencé à apprendre le français ? Combien d'heures par semaine ?**

A propos de cette question le sondage montre que tous les étudiants ont commencé à apprendre le français dès la quatrième année primaire jusqu'à la troisième année secondaire à raison de :

- 03 heures /semaine au primaire ;

- 04 heures/semaine au collège ;

- 04 heures/semaine au lycée.

***Avez-vous appris une autre langue dans le secondaire ? Combien d'heures par semaine ?**

A cette question leurs réponses montrent qu'il s'agit de l'anglais à raison de 04 heures/semaine.

*** « Utilisez-vous le français en dehors de la classe ? »**

Oui mais très restreinte		**Non**	
Nombre d'étudiants	%	Nombre d'étudiants	%
3	11	31	89

*** « Quelles sont vos difficultés en langue française? »**

Au niveau de la compréhension

Compréhension orale		**Compréhension écrite**	
Nombre d'étudiants	%	Nombre d'étudiants	%
31	89	34	100

Au niveau de la production

Production orale		**Rédaction**	
Nombre d'étudiants	%	Nombre d'étudiants	%
31	≈89	34	100

1.2.2.2-Les études supérieures

Cette partie du questionnaire vise à repérer et recenser les besoins réels des étudiants .Pour les aider à s'exprimer, nous leur avons demandé de répondre à la question suivantes : « pourquoi apprenez-vous le français ? » et de justifier leurs choix en cochant la case voulue.

***Pour être à l'aise dans la vie quotidienne, au sein de l'université**

Pour être à l'aise dans la vie quotidienne		**Pour être à l'aise au sein de l'université**	
Nombre d'étudiants	%	Nombre d'étudiants	%
3	≈ 11	31	≈89

***Pour poser des questions (interagir avec le professeur ou les collègues pendant et en dehors du cours**

Pendant les cours		**En dehors du cours**	
Nombre d'étudiants	%	Nombre d'étudiants	%
31	89	31	≈89

***Pour comprendre les documents étudiés (dans votre domaine) en français**

En oral		En écrit (documents et ouvrages)	
Nombre d'étudiants	**%**	**Nombre d'étudiants**	**%**
31	**≈ 89**	**34**	**100**

***Pour faire un exposé**

Nombre d'étudiants	%
3	**≈11**

***Pour rédiger en français (un rapport, un comptes rendus, un mémoire…)**

Nombre d'étudiants	%
31	≈89

***Pour mieux réussir vos études**

Nombre d'étudiants	%
11	≈22

***Pour mieux réussir votre parcours professionnel**

Nombre d'étudiants	%
23	≈68

***Pour poursuivre des études universitaires en France**

Nombre d'étudiants	%
1	≈3

*A la question selon laquelle s'ils préparent un projet personnel ou professionnel les réponses montrent que 19 étudiants sur 34 (soit environ 56%) veulent se préparer pour la création des petites unités de productions autonomes ou subventionnées par l'état ou s'intégrer au sein d'une société nationale ou privée, dans un futur proche et à l'issue de leurs parcours professionnel.

1.2.3- Analyse des résultats

S'agissant de leurs parcours scolaire nous pouvons souligner, à travers ces questions les constations suivantes :

-Tous les étudiants avaient un précédent scientifique dispensé exclusivement en arabe ;

-Le français, comme matière, signait sa présence dès la quatrième année primaire jusqu'à la fin du cursus secondaire.

En ce qui concerne l'usage quotidien du français nous avons constaté que seulement 03 étudiants sur 34 utilisent le français dans des situations très restreintes (avec leurs amis ou leurs proches immigrés).Quant aux difficultés rencontrées ,les résultats émanant du sondage montrent que 31 étudiants(soit 89%) manifestent des difficultés en oral ;au niveau de la compréhension comme au niveau de l'expression et 34 étudiants(soit 100%) rencontrent des difficultés en écrit tant au niveau de la compréhension qu'au niveau de la rédaction.

1.2.4- Commentaire

Si l'on considère que les étudiants avaient appris le français, en s'appuyant seulement, sur sa présence durant leurs cursus scolaire, constitue, à notre avis, une supposition hâtive et superficielle, du fait de l'absence quasi-totale de la pratique langagière du français en milieu social soufi et l'ampleur des difficultés manifestées par les étudiants. Ce constat nous a conduit à une supposition plus réaliste, nous semble-t-il, selon laquelle le niveau des étudiants ne peut être considéré que très faible et qu' on peut le situer au niveau A1 selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) (voir annaxe).

Du point de vue, besoins des étudiants, nous pouvant noter à travers ce sondage que trois étudiants sur 34 (soit 11%) seulement s'intéressent à l'apprentissage du français général pour être à l'aise dans la vie quotidienne, tandis que 31 étudiants (soit 89%) veulent maitriser le français professionnel, celui qui leur sera utile dans leurs disciplines.

Nous pouvons noter, encore, à travers cette enquête que 31 étudiants (soit 89%) ont opté favorablement à interagir avec le professeur ou les collègues pendant les cours, ce nombre nous révèle les besoins réels des étudiants en langue française celui qui leurs permet de comprendre et de s'exprimer oralement dans leurs filières.

S'agissant de la question portant sur la compréhension des documents et ouvrages du domaine en français, les résultats recueillis nous indiquent que 34 étudiants (soit 100%) ont opté pour la compréhension des documents écrits, et 31 étudiants (soit 89%) pour la compréhension des documents oraux, ce pourcentage révèle que la compréhension, notamment, des documents écrits constitue une véritable inquiétude pour les étudiants et une nécessité qu'il faut satisfaire immédiatement.

En ce qui concerne le besoin de faire des exposés, ce qui relève de l'expression orale ,ce dernier n'est validé que par trois étudiants (soit à peu près 11%).En revanche le besoin de rédiger en français est validé par 31 étudiants (soit 89%).La primauté est, alors, en faveur de la rédaction au détriment de l'exposé qui ne représente pas, semble-t-il, pour les étudiants un soucis immédiat.

A coté des constatations mentionnées ci-dessus, nous pouvons ajouter celles qui portent sur les autres raisons pour lesquelles, les étudiants apprennent le français. Les résultats relevés montrent que 23 étudiants (soit 68%) veulent maitriser le français pour mieux réussir leurs parcours professionnel en visant l'obtention d'un diplôme de licence ou de master professionnel pour s'intégrer le plus tôt possible dans le monde de travail. Le reste préfère poursuivre leurs études académiques et de recherches, l'apprentissage du français leurs constitue un atout incontournable pour atteindre leurs objectifs. Toutefois, les réponses, qui portent sur les besoins des étudiants voulant poursuivre leurs études en France sont occultés. Cela peut être expliqué par la priorité donnée par les étudiants à leurs études actuelles. Quant à la préparation des projets personnel ou professionnel nous avons remarqué que 19 étudiants commencent à se préparer pour s'intégrer au monde de travail, ce besoin peut être expliqué

par le caractère commercial soufi et la situation économique des familles soufies, souvent précaire, poussant leurs fils à s'intégrer le plus tôt possible au monde de travail.

1.2.5- Conclusion

Au terme de ce chapitre et à la lumière de ce qui vient d'être dit, nous pouvons signaler que, le choix sur le type de français était en faveur du français professionnel au détriment du français général.

Nous pouvons également avancer que les besoins des étudiants sont loin d'être cernés. Cependant, et devant cet éventail de besoins révélés par les étudiants, les satisfaire tous, nous constitue une tache très difficile, voire, impossible vu les restrictions temporelles et les injonctions institutionnelles qui limitent le volume de notre mémoire de recherche à, environ, soixante pages.

Par conséquent, nous avons décidé de ne répondre qu'aux besoins qui représentent les véritables soucis immédiats pour les étudiants, du fait, nous allons nous limiter à travailler seulement sur la compréhension des documents et ouvrages écrits dans les filières cibles de formation en français, adhérée par tous les étudiants.

Après avoir identifié les besoins réels des étudiants , nous allons ,sans attarder, essayer d'identifier les besoins réels des enseignants et leurs profils.

1.3. Les profils réels des enseignants

Pour atteindre cet objectif, nous avons mené un entretien avec deux enseignants chargés du module de français à l'université d'El-oued , en leurs demandant de répondre aux questions, figurant dans la liste suivante :

1.3.1. La liste des questions

1-Quelles sont vos spécialités ?

2-Depuis quand vous enseigner le module de français ?

3-Selon quels critères en vous ayant confié l'enseignement du module du français ?

4-Avez-vous suivi une formation dans l'enseignement du français ?

5-Comment enseignez-vous le module de français ?

6-Existent-ils un manuel, des supports ou matériels qui vous servent à enseigner le module de français ?

7-Quelles sont, selon vous, les difficultés rencontrées ?

8-Comment appréciez-vous le niveau de vos étudiants ?

9-Quel type de français jugez-vous le mieux adapté pour vos étudiants ? Le français général ou le français professionnel ? Pourquoi ?

10-Que proposez-vous pour améliorer le niveau des étudiants ?

1.3.2. Réponses aux questions posées

1-Quelles sont vos spécialités ?

Cette question a été posée pour savoir les spécialités des enseignants chargés du module de français.

Les deux enseignants interviewés répliquent : qu'ils ont suivi un cursus universitaire et obtenu respectivement les diplômes de magister, en chimie générale et chimie organique.

2-Depuis quand enseignez-vous le module ?

A cette question, ils répondent que c'est leur troisième année.

3-Selon quels critères en vous ayant confié d'enseigner le module de français ?

Leurs réponses révèlent que les seuls critères selon lesquels ont été chargés d'enseigner le module de français étaient, le manque des professeurs de français.

4-Avez-vous suivi des formations dans l'enseignement du français ?

L'objectif de cette question était de savoir s'ils ont, du moins, des connaissances de base sur l'enseignement des langues (méthodologies, théories d'apprentissage, méthodes ou techniques), la réponse était catégorique ,aucune formation de ce genre ne leurs était proposée.

5- Existent-ils un manuel, des supports ou matériels didactiques qui vous servent à enseigner le module de français ?

La réponse était négative.

6-Comment enseignez-vous le module de français ?

Le but de cette question était de savoir les méthodes et les pratiques de classe utilisées pendant les cours de français.

S'agissant de la méthode adoptée ou la pratique utilisée, ils affirment que la seule pratique utilisée se base sur la traduction, en arabe, d'un texte scientifique de spécialité et sur la dictée d'une liste de mots nouveaux traduits aussi en arabe.

7-Quelles sont, selon vous, les difficultés rencontrées ?

Les informations recueillies, sur les difficultés rencontrées, auprès des enseignants se résument comme suit :

* l'inexistence du manuel des supports et de matériels didactiques ;

* le phénomène d'absentéisme des étudiants ;

* le manque des stages de formation et de recyclage.

8-Comment appréciez-vous le niveau de vos étudiants ?

Ils avancent qu'aucune amélioration n'est ressentie et le niveau des étudiants, du fait, demeure très faible.

9-Quel type de français jugez-vous le mieux adapté pour vos étudiants ? Le français général ou le français professionnel ? Pourquoi ?

Quant au type de français qu'ils jugent prioritaire, l'adhésion était en faveur du français professionnel, car, selon eux, le français professionnel est la mieux adaptée pour satisfaire les besoins réels immédiats, et spécifiques éprouvés par les étudiants de la filière concernée.

10-Que proposez-vous pour améliorer le niveau des étudiants ?

A propos des propositions qu'ils pensent nécessaires pour remédier au niveau faible des étudiants, leurs recommandations étaient comme suit :

- La mise à disposition des enseignants du module de français, d'un manuel d'enseignement de français professionnel, de supports et de matériels didactiques nécessaires ;
- Préparer des stages et des formations dans l'enseignement du français prenant en charge les besoins des enseignants actuels ;
- Augmenter le nombre d'heures allouées au module de français ;
- Introduire l'enseignement du module de français en deuxième et troisième année pétrochimie.

1.3.3. Conclusion

A l'optique de ce qui vient d'être évoqué, nous pouvons avancer, à travers le sondage et entrevue menés auprès des responsables pédagogiques et des étudiants, que les causes inhérentes aux difficultés rencontrées, puisent ses origines dans les représentations et attitudes sociales négatives à l'égard de la langue française et dans le caractère anarchique des pratiques pédagogiques appliquées.

Cet anarchisme conduisait à l'apparition d'une défaillance de l'habilité des étudiants au niveau de la compréhension et de la production traduite par le niveau faible manifesté par les étudiants cibles.

Par conséquent, la prise en compte et la mise en application des propositions suggérées, s'imposent urgemment.

Toutefois, la deuxième proposition des enseignants, nous semble irréaliste, car si l'objectif principal est l'enseignement de la langue et non pas de la spécialité, il est, alors, plus facile sur le plan formatif de recruter des enseignants de langue qui devaient ou devront suivre des formations dans le domaine en question.

Devant cet état d'urgence, nous allons passer immédiatement à la phase finale de notre travail de recherche qui consiste à l'élaboration de la séquence didactique escomptée.

CH .II - Conception de la séquence didactique

Avant de passer à la conception de notre séquence il est pertinent de signaler, du point vu méthodologique, qu' étant donné, les différentes spécialités encadrant la filière de la pétrochimie(raffinage, technologie de la pétrochimie, génie de l'environnement appliquée aux hydrocarbures, sécurité industrielle, analyse et contrôle de qualité des produits pétroliers et divers), étant donné l'utilisation des documents authentiques sur mesure ou au cas par cas et devant le niveau très élémentaire des étudiants, étant donné la tendance des besoins réels des étudiants vers l'apprentissage du français professionnel adhéré par la totalité des étudiants, nous allons nous inscrire dans un cadre de FOS précisément dans le français professionnel (FP).

2.1. Technique utilisée

S'agissant des techniques d'enseignements employés, J.P.CUQ et I.GRUCA dans leur ouvrage *cours de didactique du français langue étrangère et seconde* nous en proposent trois :- le cours à double enseignant; -la simulation globale ; -l'étude de cas.

2.1.1. Le cours à double enseignant et la simulation globale

Malgré sa rentabilité, l'application de la première technique, qui nécessite la cohabitation de deux professeurs, et exige de fait la création de deux postes de travail, s'avère couteuse. En ce qui concerne, la simulation globale dont l'objectif est d'avoir des interactions collectives, écrites et orales enregistrées et qui sera profitable avec des publics spécialisés dans le cas où elle respecte quelques conditions « [*les étudiants] disposent de 100 à 150 heures d'enseignement préalable, de préférence en intensif – [et] prendre garde à la lourdeur pour l'enseignant de la préparation du matériel (réinvestissement souhaitable !) – [et] la faire plutôt en fin de cursus pour ne pas briser le rythme par de trop nombreuses corrections et pour compter sur une certaine autoévaluation de l'apprenant* »[33], sa mise en œuvre nous semble, à l'encontre des restrictions institutionnelles actuelles, qui ne permettent pas, la disposition de 100 à 150 heures d'enseignement intensif au préalable et/ou enfin de cursus.

[33] *CUQ J. –P. et GRUCA I., Op. Cit. p.372*

2.1.2. L'étude de cas

Selon les mêmes auteurs « *l'étude de cas…est plus particulièrement utile en français des affaires, français du commerce, et d'autres spécialités comparables [et qui] nécessite un enseignant de langue très performant dans le domaine »*[34]

A l'optique de ce que nous venons de dire ,la seule technique d'enseignement , qui est, à nos yeux la plus réalisable, sera l'étude de cas, si l'on suppose qu'il soit possible de charger les étudiants de master 1 et master 2 de département français (ayant suivi ou devant suivre des formation dans le domaine de la discipline visée), à enseigner le module en question, au niveau de l'université d'El oued, à condition ,bien entendu, qu'une coordination entre la faculté de la technologie et des lettres françaises soit faite.

2.2. La fiche didactique[35]

La fiche didactique utilisée est fondée sur l'approche communicative actionnelle tout en mettant l'accent sur les tâches à accomplir par les enseignants et par les étudiants.

Si la compréhension d'un texte suppose au préalable sa lecture, cependant, il ne s'agit pas de lire pour déchiffrer, puisque nous sommes devant un lecteur expérimenté dans sa langue maternelle, mais pour comprendre le sens du texte.

Pour comprendre un texte, les cognitivistes mettent en exergue trois grands modèles de lecture le premier appelé le modèle « sémasiologique »[36] (du bas vers le haut) qui part d'une forme plus simple (lettres, mots, phrases) il les sélectionne, les classe et les interprète pour construire un sens plus global du texte, le modèle sémasiologique est appliqué dans l'apprentissage précoce ou pour des adultes débutants.

---

[34] Ibidem

[35] KERBRAT- ORIOCCIONI C.,2001, *Les actes de langages dans le discours,* Nathan/VUEF, Paris, p.31

[36] CUQ J. –P. et GRUCA I., Op. Cit. p.158

Le deuxième model appelé quant à lui « *onomasiologique* »[37] qui prend le chemin inverse c'est-à-dire du haut vers le bas « *il s'attache d'abords au sens …aux notions aux idées véhiculées par le texte et fait des hypothèses sur la signification globale…qu'il modifie petit à petit au cours de la lecture* »[38].

Le troisième modèle consiste à la combinaison des deux autres modèles appelé le modèle interactif, c'est ce dernier modèle qui est utilisé actuellement.

En infirmant la supériorité de l'un sur l'autre J.P .Cuq et I.Gruca dans leurs ouvrage *cours de didactique du français langue étrangère et seconde* avancent le propos suivant « *c'est probablement la conjugaison de c'est deux modèles, par l'interaction continue entre ses connaissances antérieures et les éléments qui lui sont apportés par le document…textuel que …le lecteur construit le sens dans sa langue maternelle mais aussi dans la langue étrangère* »[39].

En ce qui concerne notre cas et en se basant sur ce qui a été décrit plus haut, nous allons utilisé la fiche pédagogique empruntée à Catherine Kerebrat-Oriccioni qui se répartit en trois échelons :

-accès au sens, - analyse de fonctionnement de la langue et expression suivis de sept étapes: -la compréhension globale,- la compréhension détaillée,- repérage,- conceptualisation, -systématisation-fixation,- et la production.

Chaque étape comprend une activité, une technique pédagogique, un mode de fonctionnement, et une durée.

---

[37] Ibidem

[38] Ibidem

[39] Ibidem

2.2.1. La démarche didactique

2.2.1.1. Accès au sens :C'est la première phase, elle comprend deux étapes :

***La compréhension globale**

Pour la compréhension globale, on doit, en premier lieu, distribuer le document écrit aux étudiants en privilégiant le travail de groupe puis leurs poser des questions sur l'environnement para-textuel du document écrit, suivi d'une lecture silencieuse pour découvrir le texte et amener les étudiants à accéder au sens.

***La compréhension détaillée**

La compréhension détaillée consiste à préparer des questions qui doivent être constructive et de plus en plus difficiles tout en évitant les questions qui amènent l'étudiant à répondre par oui ou non.

2.2.1.2. Le fonctionnement de la langue

La phase de fonctionnement de la langue est répartie en quatre étapes ;

*** Le repérage**

Le repérage est une étape qui conduit l'étudiants à repérer dans le texte les éléments significatifs que ce soient lexicales (par exemple repérage des adjectifs), syntaxique (par exemple les articulateurs logiques) ou sémantiques (mots clés).

***La conceptualisation**

La conceptualisation est une activité de découverte, dans cette activité, selon le dictionnaire de didactique de français« *l'apprenant est amené à construire des concepts à partir d'un corpus (lexical, grammatical, etc.) et à tirer de son observation des règles de fonctionnement* »[40], (par exemple, la nominalisation: former des noms à partir des verbes).

---

[40]CUQ J. P. (dir.), 2003, *Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International **.**pp.50-51

2.2.1.3. Expression

C'est la phase finale elle comprend :

***La systématisation –fixation**

Dans la systématisation l'étudiant est amené à s'entrainer avec les lexiques et les structures appris au cours des étapes précédentes qui doit les reformuler d'une manière autonome et les fixer par la suite, en les utilisant d'une manière intensive dans des situations communicatives.

***La production**

Dans cette étape, on demande aux étudiants de rédiger un petit texte en classe ou à la maison en déployant les connaissances apprises durant la séance.

2.2.1.4. Document support

Type de support : texte (voir annexe)

Titre : D'où vient l'énergie[41]

Auteur : anonyme

[41] *http://www.laclasse.fr/e_upload/boutique/pdf/Energie/CHAPITR02-ENERGIE.pdf*

2.2.1.5. La fiche pédagogique de la séquence didactique

La fiche pédagogique

Classe : 3ème année

Effectif : 34 étudiants

Tâche visée : accès au sens et production écrite

Compétence visée : compréhension écrite

Niveau : A1 du CECR

Objectif pragmatique : se familiariser dans le domaine pétrolier

Objectif linguistique : nominalisation et emploi des adjectifs qualificatifs

Niveau visé : A2 du CECR

Déroulement	Etapes	Activité	Technique pédagogique	Mode de fonctionnement	Durée
Accès au sens	Compréhension globale	Observation du Document. Donner un titre à chaque paragraphe	Après du document observation, poser les questions suivantes : de quoi s'agit-il ? de quoi parle-t-il ? ou trouve-t-on ce document ? -Cacher le titre de chaque paragraphe Demander aux étudiants de lire le texte silencieusement -demander leurs, à l'aide d'une grille de correspondre les titres aux paragraphes	Travail de groupe : -Partager les étudiants en groupes (06 /gr) -discuter les résultats -demander leurs d'écrire les bonnes réponses au tableau (un délégué de chaque gr) Demander aux étudiants de recopier les réponses.	25 min
	Compréhension détaillée	Répondre à un questionnaire Par vrai ou faux ou je ne sais pas	Proposer une grille de questions	Même travail	30min
Analyse de fonctionnement de la langue	repérage	-prélever dans les paragraphes les adjectifs qualificatifs soulignés. -prélever les verbes soulignés	-Proposer une grille de deux colonnes	Travailler oralement avec les étudiants	25min

	Conceptualisation	-trouver dans les paragraphes les noms correspondants aux adjectifs repérés - donner à chaque verbe l' adjectif qualificatif et le nom correspondant	-proposer une grille de 3 colonnes	Travail en groupe et par écrit transcription des résultats au tableau et demander leurs de recopier les résultats sur leurs cahiers	40min
expression	systématisation	Réutilisation des mots vus dans des phrases simples En commençant par exemple par : Raffiner le pétrole consiste à….	Donner aux étudiants l'initiative De construire leurs propres phrases	Travail de gr	35min
	production	Faire un petit texte	Exercice à trou	Utiliser le tableau	45min

2.2.1.6. Les grilles de compréhension et d'analyse du fonctionnement de la langue

***Grille de compréhension globale**

Consigne : Donner un titre à chaque paragraphe	
Numéro de paragraphes	**Titres correspondants**
1	**a-Utilisation du pétrole**
2	**b-Transport du pétrole**
3	**c- Stockage du pétrole**
4	**d-Raffinage du pétrole**
5	**e-Formation du pétrole**
6	**f- Extraction du pétrole**
Corrigé :	**1-E ; 2-F ; 3-B ; 4-D ; 5-C ; 6-A.**

***Grille de compréhension détaillée**

Consigne : lisez les énoncés suivants en cochant l'affirmation vraie par (V), la confirmation fausse par (F) ou « hors contexte » si l'énoncé n'est pas évoqué.

1-Nous avons besoin d'énergie pour réparer les réfrigérateurs. **2-Nous utilisant le pétrole brut pour démarrer un moteur à essence.** **3-L'énergie solaire est une énergie renouvelable** **4- Le raffinage est un procédé qui consiste à faire extraire le gaz, l'essence et le fioul du pétrole.** **5- Les oléoducs sont des conduites à grand diamètre.** **6- On transporte le goudron par des méthaniers.** **7- Le pétrole est le gaz se sont formés il ya une dizaine d'années.** **8- Les sacs en plastique sont fabriqués par le naphta sous forme de grains**
Corrigé : 1-F ; 2-F ; 3-« hors contexte »; 4-V ; 5-V ; 6-F ; 7-F ; 8-V

*** Grille d'analyse du fonctionnement de la langue**

A-Repérage

-Consigne1 : Prélever les adjectifs soulignés.
-Corrigé : transporté, raffiné, stockée, utilisé.
-Consigne2 : Prélever les verbes soulignés
-Corrigé : fonctionner, chauffer, éclairer, cuire, creuse, atteint, pompe, construit, se séparent, alimentent.

B-Conceptualisation

-Consigne 1 : Trouver dans les paragraphes les noms correspondant aux adjectifs soulignés en se servant de la grille proposée.

Corrigé

Adjectifs	Noms
1-Transporté	**Le transport**
2-Raffiné	**Le raffinage**
3-Stockée	**Le stockage**
4-Utilisé	**L'utilisation**

- Consigne2 : En observant le tableau ci-dessus dites comment sont formés ces noms à partir des adjectifs correspondants ?

Corrigé : voir tableau ci-dessous

Adjectifs	Noms
1-Transport/é	**Le transport**
2-Raffin/é	**Le raffin/age**
3-Stock/ée	**Le stock/age**
4-Utilis/é	**L'utilis/ation**

- Consigne 3 : Donner à chaque verbe l'adjectif qualificatif et le nom correspondant en se servant de la grille à trois colonnes.

Corrigé

Verbes	Adjectifs qualificatifs	Noms

Fonctionner	**Fonctionné**	**Un fonctionnement**
Chauffer	**Chauffé**	**Un Chauffage**
Eclairer	**Eclairé**	**Un éclairage**
Cuire	**Cuit**	**Une cuisson**
Creuse	**Creusé**	**Un Creux**
Pompe	**Pompé**	**Une pompe**
Construit	**Construite**	**Une construction**
Se séparent	**Séparé**	**Une Séparation**
Alimentent	**alimenté**	**Une alimentation**

- Consigne 4 : dites comment forme-t-on un adjectif et /ou un nom à partir d'un verbe ?

Corrigé : Voir tableau ci-dessous

Verbes	Adjectifs qualificatifs	Noms
Fonctionn/er	**Fonctionn/é**	**Un fonctionn/ement**
Chauff/er	**Chauff/é**	**Un Chauff/age**
Eclair/er	**Eclair/é**	**Un éclair/age**
Cui/re	**Cuit**	**Une cui/sson**
Creus/e	**Creus/é**	**Un Creu/x**
Pomp/e	**Pomp/é**	**Une pomp/e**
Construit	**Construit/e**	**Une constru/ction**
Se sépar/ent	**Sépar/é**	**Une Sépar/ation**
Aliment/ent	**Aliment/é**	**Une aliment/ation**

C-Production : Donner un sens à ce texte en complétant les vides par les mots suivants

Oléoducs, transformer, purifier, utiliser, transporté, ramener, produit, creuse, localiser, raffineries.

Pour..... le gisement du pétrole, on…….. un puits. Une fois ……. , le pétrole doit être..... puis…… par des …….. , vers les ……. pour le……. , le ……. et l' ……. dans les différents secteurs industriels.

Corrigé :

Pour *localiser* le gisement du pétrole, on *creuse* un puits. Une fois *produit,* le pétrole doit être *ramené* à la surface puis *transporté* par des *oléoducs* vers les *raffineries* pour le *transformer*, le *purifier* et l'*utiliser*, ensuite, dans les différents secteurs industriels.

CONCLUSION GENERALE

CONCLUSION GENERALE ET PERSPECTIVES DE LA RECHERCHE

A la fin de ce travail ,qui s'est proposé une recherche sur l'enseignement /apprentissage du FOS , il parait primordial de souligner les conclusions suivantes:

Premièrement, en se démarquant du français général, le FOS a subi plusieurs changements et connu de nombreuses transformations évolutives. Ces transformations ont souligné l'émergence d'une série d'appellations (le français militaire, le français de spécialité, le français instrumental, le français fonctionnel, le français scientifique et technique, le français sur objectifs spécifiques, le français professionnel), conformément à ses divers contextes, situations d'enseignement, méthodes, objectifs, pratiques et dispositifs.

Après cette traversée au long cours de l'évolution du FOS conjuguée avec les résultats obtenus des besoins réels des étudiants dont trente et un étudiants étaient en faveur du français professionnel , nous sommes arrivé à conclure que pour notre séquence l'appellation la plus adaptée est celle du français professionnel (FP).Cette conclusion constitue la réponse à notre question centrale celle qui consiste à savoir si nos étudiants ont besoins d'apprendre le français général ou particulier.

Deuxièmement, le sondage et l'entrevue menés nous ont, encore, montré que les étudiants cibles, supposés avoir appris le français, souffrent d'une défaillance d'habilité à tous les niveaux et ce malgré leurs parcours scolaire et secondaire où le français a signé sa présence dès les premières années.

Du point de vue besoins réels des étudiants, relatifs à la question qui consiste à savoir s'ils apprenaient le français pour poser des questions c'est à dire interagir avec les professeurs ou les collègues pendant et en dehors des cours, 31 sur 34 avaient opté pour la communication pendant les cours.

S'agissant des réponses à la question relatives à la compréhension des documents étudiés dans leurs domaines en français on y trouve que 34 étudiants sur 34 (soit100%) ont été pour ce choix, ce qui nous montre que l'accès aux documents et aux ouvrages constitue le premier souci qui préoccupe nos étudiants.

Ce résultat confirme l'une de nos suppositions de départ, selon laquelle l'apprentissage du français était pour la compréhension des documents et des ouvrages écrits.

La rédaction en français d'un rapport, d'un compte rendu et d'un mémoire de fin d'études, suppose, à priori, que l'étudiant soit « un lecteur confirmé »[42], c'est-à-dire capable de lire et réagir devant des textes et de documents non textuels (courbes, schémas, graphes, abaques…).

Les besoins relatifs à cette compétence relevant de la compréhension de l'écrit en sont nécessaires, on a trouvé que 31sur 34 (soit 89%) ont coché en faveur de la compétence rédactionnelle en français dans le domaine.

En ce qui concerne les choix d'apprendre le français pour mieux réussir les études ou pour mieux réussir le parcours professionnel, les résultats ont montré que 23 étudiants sur 34 (soit 68%)veulent apprendre le français pour réussir leur parcours professionnel, tandis que, les autres ; 11 étudiants sur 34 (soit 32%) préfèrent apprendre le français pour réussir leurs études, cela ne veut pas, en aucun cas, dire que les premiers c'est-à-dire, ceux qui ont choisis le parcours professionnel, ne s'intéressent pas à leurs études, mais, ils veulent aussi être à l'aise dans leurs éventuels postes de travail, comme comprendre une note –service, une fiche d'instruction ,lire un manuel, un catalogue, écrire une demande , un CV …etc.

Concernant, la réponse à la question s'ils apprenaient le français pour poursuivre leurs études universitaires en France, un étudiant sur trente quatre seulement veut se préparer à cette finalité, ce faible pourcentage nous a donné l'idée que la priorité des étudiants est donnée à la poursuite des études actuelles à l'université d'El oued, peut être, parce que la situation économique qu'ils vivent ne leurs permet pas d'aller en France pour continuer leurs études.

La dernière question posée était sur la préparation des projets personnels ou professionnels ,les réponses à cette question nous ont fait remarquer que, parmi les 23 étudiants qui ont opté pour l'apprentissage du français pour poursuivre leurs parcours professionnel ,nous avons seulement19 sur 23 étudiants qui avaient l'intention de créer des entreprises ou mini-unités de production dans l'industrie de transformation des matières plastiques ,de parfumeries ,où le français leur sera utile pour la communication avec les exportateurs français des produits et de matériels ou leurs partenaires algériens francophones , tandis que le reste voulaient rejoindre des sociétés étatiques (par exemple la Sonatrach ou Naphtal).

---

[42] MANGIANTE J.M. – PARPETTE C., 2011**,** *Le français sur objectifs universitaire,* PUG , Grenoble, p.128

A la lumière de tout ce que nous venons d'évoquer et s'appuyant sur les difficultés rencontrées et les besoins réels des étudiants identifiés, l'apprentissage du français pour nos étudiants cibles au sein de l'université, doit porter sur la communication tant à l'oral qu'à l'écrit, sur les interactions avec les professeurs et /ou les collègues pendant les cours ,sur la rédaction des mémoires, des rapports, des demandes ,des CV …etc. et essentiellement sur la compréhension des documents et des ouvrages relatifs à la recherche et les études universitaires.

Cependant, et devant l'impossibilité de répondre à tous les besoins réels des étudiants nous n'avons répondu qu'aux besoins qui ont eu l'adhésion de tous les étudiants.

Par conséquent, notre travail s'est limité, du fait, à la compréhension des documents et ouvrages écrits des domaines de formation en langue française.

Par ailleurs l'entrevue menée auprès des enseignants chargés du module de français pour les étudiants cibles, par le biais des dix questions mentionnées ci-haut, a montré les réalités suivantes :

-Les enseignants chargés du module de français ne se sont bénéficiés d'aucune formation sur les langues et par conséquent dépourvus de toutes, méthodologies, théories d'apprentissage, de méthodes ou pratiques de classe qui leurs permettent d'atteindre leurs objectifs ;

-L'absence totale de manuels de français, supports et matériels didactiques

- Les pratiques appliquées telles que ; la dictée d'une liste de mots statiques et la traduction directe en langue maternelle (l'arabe) n'a fait qu'à amplifier les difficultés rencontrées par nos étudiants et empêcher du fait toute progression.

Devant ce véritable problème et en interrogeant les enseignants sur les solutions qu'ils voient efficaces, ils avançaient qu'une refonte radicale doit être infligée aux pratiques et méthodes actuelles , si l'on vise ,comme nous le souhaitons tous, un taux de réussite plus élevé.

Cette refonte consiste à :

- recruter des enseignants de langue devant suivre au préalable des stages et des formations dans le domaine en question, ou confier le module de français aux enseignants de spécialité ayant suivi des stages ou formation sur l'enseignement de la langue française ;

- enseigner le français professionnel, car, selon eux est mieux adapté pour satisfaire de tels besoins immédiats ;

-augmenter le volume horaire du module de français ;

-introduire le module de français dans la deuxième et troisième année universitaire ;

- conférer au module de français un coefficient plus attractif ;

Finalement, il est à noter que les propositions des enseignants rejoignent celles des chargés pédagogiques qui sont aussi les nôtres.

Au terme de cette conclusion, il s'avère important de rappeler que la séquence conçue avait pris en considération les différentes compétences dont la compréhension écrite des documents et ouvrages dans le domaine, constituant ainsi le premier noyau d'un éventuel programme complet.

Cependant, le travail que nous avons réalisé ne pourrait satisfaire tout un éventail de besoins révélés par les étudiants et les enseignants et ne pourrait contribuer que d'une manière très restreinte à la satisfaction de notre public.

Compte tenu de cet éventail de besoins éprouvés par les étudiants et les enseignants du français, nous comptons lors de notre éventuelle thèse doctorale suivre le même axe en nous imprégnant dans la conception d'un programme complet prenant en considération toutes les difficultés inhérentes aux besoins de notre public cible, et mettre en place un manuel d'enseignement de français professionnel pour les enseignants qui pourrait leur constituer un document de référence.

BIBLIOGRAPHIE

-BEACCO J. –C., 2007, *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Paris, Didier

-BERTOCCHINI P. et COSTANZO E., 2008, *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Paris, CLE International

-BREBAUM J., 2008, *Apprentissage et formation*, Paris, PUF

- CARRAS C. et All, 2007, *Le Français Sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*, Paris, CLE International

- Conseil de l'Europe., 2005, *Cadre Européen Commun de référence pour les langues*, Paris, Didier

-COURTILLON J., 2013, *Elaborer un cours de FLE*, Paris, HACHETTE

-CUQ J. P., 1996, *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*, Paris, Didier

-CUQ J. P. (dir.), 2003, *Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International

-CUQ J. P. –GRUCA I., 2012, *Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, p.365

-DESMONS F. et All, 2005, *Enseigner le FLE : Pratiques de classe*, Paris, Belin

-GAONAC'H D., 2006, *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère*, Paris, HACHETTE

-GAONAC'H D., 1996, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère,* Paris, Crédif-Didier

-GUIDERE M. , 2004, *Méthodologie de la recherche*, Paris, Ellipses

KERBRAT- ORIOCCIONI C., 2001, *Les actes de langages dans le discours,* Paris, Nathan/VUEF

-LEHMANN A. et MARTIN-BERTHET F.,2010, *Introduction à la lexicologie*, Paris, ARMAND COLIN

-MANGIANTE J.- M. et PARPETE C., 2012, *Le Français sur Objectifs Spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, HACHETTE

- MANGIANTE J.- M. et PARPETE C., 2011, *Le Français sur objectif universitaire*, Grenoble, PUG

- MARTINEZ P., 1996, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF

-MOURLHON-DALLYS F., 2008, *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, Paris, Didier, p.8

-PELISSIER S. et All, 2010, *L'interculturel en classe*, Grenoble, PUG

- *QOTB H. A. A., 2008, Vers une didactique du Français sur objectifs spécifiques médié par internet, Thèse de doctorat, Université Paul Valéry-Montpelier*

- TAGLIANTE C., 2006, *La classe de langue*, Paris, CLE International

SITOGRAPHIE

ANONYME.*D'ouvientl'énergie*.(2008),http://www.laclasse.fr/e_upload/boutique/pdf/Energie/CHAPITR02-ENERGIE.pdf (consulté AOUT 2014)

- QOTB H.A. A.,(2008), *Le fos.com*. http:/le- fos.com/historique-4.htm (consulté juillet 2014)

- QOTB H.A. A.,(2008), *Le fos.com*. http://le-fos.com/grille-doc.htm (consulté juillet 2014)

-UNIVERSITE DE DAMAS.2009, *Cours d'initiation à la didactique du français langue étrangère en contexte syrien*. http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd07.html (consulté le 14 Avril 2014)

-WLOSOWICS T.-M., *« Recherches en didactique des langues-les langues tout au long de la vie »* [PDF], les cahiers de la Acedle, volume 8, numéro 1, (mars 2011), p.76, Adresse : http : //acedele.org

ANNEXE

DOCUMENT SUPPORT : TEXTE

TITRE : D'OÙ VIENT L'ENERGIE

AUTEUR :ANONYME

a - L'énergie dans la vie quotidienne

Nous avons besoin d'énergie , pour faire fonctionner les moteurs de voitures et de nombreux appareils(téléviseur, réfrigérateur…), pour nous chauffer, nous éclairer et cuire les aliments.

b - La formation du pétrole et du gaz

Il y a des millions d'année, des plantes et animaux marins microscopiques, appelés planctons, se sont trouvés enfouis au fond de la mer et ont été recouverts de terre. Ils se sont décomposés lentement et sont devenus soit du pétrole, un liquide noir et visqueux, soit du gaz naturel

c - L'extraction du pétrole

Une fois le gisement du pétrole localisé, on creuse un puits (forage). On atteint le pétrole, on le pompe et le ramène à la surface grâces à des tuyaux. Si le pétrole se trouve dans les roches sous la mer on construit alors une plateforme sur la mer.

d - Transport du pétrole

Une fois extrait, le pétrole est transporté sur terre dans de grosses canalisations appelées oléoducs (gazoducs pour transporter le gaz).Le pétrole est aussi transporté par des bateaux appelés pétroliers, (des méthaniers pour les gaz), vers les pays consommateurs tels que la France.

e - Le raffinage du pétrole

Le pétrole ne peut pas être utilisé directement à l'état brut. Il est raffiné est transformé dans une raffinerie. Le pétrole est alors chauffé à 400°c dans des tours appelées tours de distillation pour obtenir de nombreux produits. Sous l'effet de la chaleur, les composants du pétrole se séparent. Les composants les plus lourds (fioul, goudrons et bitumes) restent à la base et les plus léger (gaz, naphta et essence), remontent vers le haut

.

f - Le stockage de l'essence

A la sortie de la raffinerie, l'essence est stockée dans des réservoirs, puis elle est acheminée vers les station-service en camions-citernes. Là, elle est versée dans des cuves souterraines qui alimentent les pompes à essence.

g - Autres utilisations du pétrole

**Utilisation du fioul*

Le fioul est transporté par camion puis utilisé pour alimenter les chaudières et les habitations.

**Utilisation du naphta*

Le naphta est transformé en granulés avec lesquels on fabrique des produits chimiques :

-des cosmétiques, shampooings, crèmes…
-des plastiques : sacs, pots de yaourt, bouteilles d'eau, meubles, pneus…
-des textiles : tee-shirts, collants…