

République Algérienne Démocratique et populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed Kheider Biskra



Faculté des lettres et des Sciences Humaines
Département de Français
Thèse en vue de l'obtention du diplôme de Master L.M.D
Option : Sciences du langage
Thème

**Enseignement / apprentissage du lexique en Français sur
Objectifs Spécifiques (FOS) : Cas des étudiants en Médecine
formés à l'Institut National de l'Enseignement Supérieur en Sciences
Médicales de Constantine.**

Sous la direction du :

Mme .ALLOUCHI Khadoudj

Présentée par :

FARAH Samia

Membres du jury :

Président : Mr. RAHMANI Brahim

Rapporteur : Mme .ALLOUCHI Khadoudj

Examineur : Mr. CHELLOUAI kamel

Année Universitaire : 2021/2022

DÉDICACE

A ma chère Maman,
Dont ces prières m'ont toujours aidé à réaliser ce modeste mémoire.

« Qu' Allah la protège. »

A mes trois adorables enfants,
Ramy. Amina et Samy
Que Dieu me les garde et bénisse.

A tous mes frères,

A mes amis , qui me sont chers et surtout madame REZEG Hafida,
Pour son précieux encouragement.

REMERCIEMENT

Je tiens remercier, en tout premier lieu Madame ALLOUCHI Khadoudj, qui a dirigé ce travail avec autant d'enthousiasme que de compétence, c'est lui qui m'a fait ingénieusement connaître et aimer la linguistique pendant mes années à l'université. Sans lui ce modeste travail n'aurait jamais vu le jour .

Je remercie pour le soutien infailible qu'elle m'a apporté tout au long de mon projet, ainsi que pour sa disponibilité constante Je remercié également pour les entretiens stimulante que j'ai en avec lui et qui m'ont beaucoup appris, ainsi que pour ses remarques et conseils toujours judicieux, qu'ont été d'une grande utilité pour la rédaction du présent mémoire .Je la remercie enfin pour la confiance totale qu'elle m'a accordée.

Mes remerciement vont aussi aux professeurs Bachir BENSALAH et Chafika FEMMAM et Chellouai Kamel ..., qui étaient avant tout, et durant tout mon cursus, mes enseignants. Ravie de les retrouver aujourd'hui comme membres de jury. Je les remercie également pour avoir lu et commenté mon mémoire .Je tiens à vous témoigner ma gratitude infinie.

J'adresse un remerciement spécial aux groupes de médecins qui n'ont pas hésité une seconde à collaborer et conjuguer leurs efforts pour la réalisation de notre corpus.

Je remercie, enfin, tous ceux qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
PREMIERE PARTIE : ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU Français sur Objectifs Spécifiques (FOS)	6
CHAPITRE I : GENESE ET PROGRESSION DU FOS	9
1.1. Concept et définition.....	10
1.2. Les antécédents du FOS.....	11
1.2.1. Les manières de langage.....	11
1.2.2. Prédécesseurs.....	12
1.3. Naissance du concept.....	12
1.3.1. Le français scientifique et technique.....	12
1.3.2. Langue de spécialité.....	13
1.3.3. Le français instrumental.....	14
1.3.4. Le français fonctionnel.....	15
1.3.5. Le français sur objectifs spécifiques (FOS).....	16
1.3.6. Le français langue professionnelle (FLP).....	17
1.4. FOS / FLP.....	18
CHAPITRE II:FOS : CARACTÉRISTIQUES ET DÉMARCHES	20
2.1. Les faux jumeaux: « FOS / FLE ».....	21
2.2. FOS et FOG.....	22
2.2.1. Les divergences.....	22
2.2.2. Les ressemblances.....	24
a- un enseignement foncé sur les communications des apprenants.....	24
b- le développement, au-delà d'une compétence linguistique, d'une compétence de communication.....	25
c- la prise en compte de la dimension culturelle.....	25
d- le recours au discours authentique.....	26
6 e- le traitement de la langue par aptitudes langagières.....	26

f- le développement des échanges entre les apprenants au sein de la classe.....	27
2.3. L'élaboration d'un programme « FOS ».....	28
2.3.1. Les difficultés.....	28
a- l'entrée dans un domaine inconnu.....	28
b- la difficulté à adapter le matériel disponible sur le marché.....	29
2.3.2. La procédure à suivre.....	29
a- La demande de formation.....	30
b- L'analyse des besoins.....	30
c- La collecte des données.....	31
d- L'analyse des données.....	31
e- L'élaboration des activités.....	31
2.4. Les contenus langagiers et leurs caractéristiques en FOS.....	32
2.4.1. Le vocabulaire.....	32
2.4.2. Les structures syntaxiques.....	32
2.4.3. Les types de discours.....	33
2.5. Le public de FOS et ses caractéristiques.....	33
2.5.1. Les types de public.....	33
a- un public d'étudiants.....	34
b- un public d'agent de l'état.....	34
c- un public du secteur privé.....	34
d- un public composite mal cerné.....	34
2.5.2. Leurs caractéristiques.....	34
DEUXIEME PARTIE : ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE DU FOS AU SEIN DU DÉPARTEMENT DE « Médecine ».....	35
CHAPITRE III : BESOINS ET ATTENTES DU PUBLIC CIBLE.....	37
3.1. Le point de départ.....	38
3.1.1. La situation initiale.....	38

3.1.2. Identification du public cible.....	39
3.1.3. Les objectifs institutionnels.....	39
3.1.4. Bref descriptif des cours dispensés au niveau de l'université.....	40
3.2. L'analyse des besoins.....	41
3.2.1. Le recueil de données via le questionnaire.....	41
3.2.2. L'entretien avec les professionnels du domaine médecine.....	57
3.2.3. Le recueil de données via l'entretien passé avec les professionnels du domaine médecine.....	57
3.2.4. L'importance des besoins.....	61
3.2.5. Les besoins culturels.....	61
3.3. La collecte des données.....	62
3.3.1. Le respect des normes linguistiques.....	63
3.4. L'analyse des données.....	63
CHAPITRE IV : PROPOSITIONS DIDACTIQUES.....	64
4.1. Méthode préconisée.....	65
4.1.1. Les textes supports.....	65
4.2 Explorer un document écrit de médecine.....	
4.1.1 Séquence 1 : Démontrer les mécanismes cérébraux.....	66
4.1.2. Séquence 2 : Entrer dans un polycopié de médecine par le visuel.....	66
.....	66
.....	66
.....	67
.....	67
.....	68
.....	68
Effectuer une lecture analytique du texte dans sa globalité.....	68

Confectionner des activités d'applications portant sur le texte en question.....	68
4.2. Le programme proposé.....	68
4.2.1. Les objectifs soulignés à travers le programme proposé.....	69
4.2.2. Les thèmes dont traitent les séquences constituantes du programme proposé.....	69
4.2.3. Référentiel de FOS «médecine».....	70
4.2.4. Séquence modèle.....	75
4.2.5. Les activités proposées par rapport à notre séquence modèle.....	76
4.2.5.1. Activité de compréhension de l'oral.....	76
4.2.5.2. Activités de compréhension écrite.....	78
4.2.5.3. Activité de vocabulaire1.....	82
4.2.5.4. Activité de vocabulaire2.....	84
4.2.5.5. Activité de grammaire.....	85
4.2.5.6. Activité de conjugaison.....	85
4.2.5.7. Activité d'orthographe.....	86
4.2.5.8. Activités de production écrite.....	86
CONCLUSION	91
BIBLIOGRAPHIE	95

ANNEXES.

Liste des tableaux :

Tableau 1 : FOS/FLP.....	19
Tableau 2 : FOS / FOG.....	22
Tableau 3 : Référentiel de FOS/ Médecine.....	67

Liste des figures

Figure 3.1 : le nombre d'années d'études de la langue française durant le cursus universitaire.....	42
Figure 3.2 : l'importance de la langue française pour la carrière professionnelle future des étudiants de médecine.....	43

Figure 3.3 : les estimations des étudiants par rapport à leur niveau en langue française.....	44
Figure 3.4 : l'usage de la langue française dans le quotidien de nos étudiants.....	45
Figure 3.5 : la fréquence de présence aux cours de français présentés en français a l'université de médecine.....	46
Figure 3.6 : la participation des étudiants pendant le cours.....	47
Figure 3.7 : le taux d'adéquation entre le contenu dispensé au niveau de l'université et les besoins et attentes des étudiants de médecine par rapport à la langue française.....	48
Figure 3.9 : suggestions d'un volume horaire idéal du point de vue de nos étudiants et qui répond à leurs besoins et attentes vis-à-vis ce module.....	50
Figure 3.11 : le taux de difficultés en langue française par rapport aux compétences (pour la bonne compréhension des termes médicaux	
Figure 3.15 : le type de supports didactiques répondant aux besoins de nos étudiants de médecine.....	56
Figure 3.16 : les compétences dont ont besoin les professionnels du domaine médecine au quotidien.....	60
Figure 3.17 : le niveau de difficultés rencontrées par les professionnels du domaine médecine par rapport aux compétences langagières en langue française.....	60

INTRODUCTION GENERALE

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Le domaine des langues est considéré comme l'un des domaines les plus importants auxquels l'état attache une grande importance, car il est le critère de force ou de la faiblesse de cet état.

Dans ce point de vue, l'apprentissage des langues était une nécessité impérative à une époque qui a connu des changements et des évolutions qui ont touchées l'ensemble de la structure de la société .il est naturel qu'elle affecte l'enseignement.

Avec le début du XXe siècle, le phénomène de l'apprentissage des langues s'est largement répandu, au vu d'un grand nombre de formations à ce type d'apprentissage. Il ne s'agit pas d'apprendre une nouvelle langue pour le plaisir, mais une langue à un niveau professionnel académique.

À l'heure actuelle dans l'histoire, la langue anglaise occupe la première place en raison de son poids dans le monde et face à cette domination, d'autres langues ont perdu leurs positions sur leur terre, et cela s'applique à un certain nombre de langues dont le français. Néanmoins, il conserve toujours une place importante et même pré proéminente en Algérie pour des raisons historiques. Ceci dans de nombreux secteurs tels que : la santé, l'économie, les médias, les sciences et la technologie, ...

Dans l'enseignement supérieur, cette langue a fait ses preuves comme un outil essentiel pour l'acquisition et le transfert de connaissances spécialisées. C'est ça l'état des secteurs tels que : la médecine, la pharmacie, l'architecture et les sciences juridiques et la politique... pour que le français ne s'apprenne que d'un point de vue très précis .Pour accéder à des connaissances spécialisées. , et utilisez-le dans d'autres domaines spécialisés comme la médecine, la langue française est importante en raison de l'enseignement en français. Cependant, il faut encore concernant les futurs besoins professionnels des diplômés et étudiants en médecine. C'est ça pourquoi les échelles de la langue française sont-elles évaluées dans le projet de formation des étudiants en médecine, mais se limite à la terminologie médicale uniquement ; ce que nous avons trouvé insuffisante.

Chose qui nous a amené à nous interroger sur :

- Sur les insuffisances et les failles que présente le cours de français dispensé au niveau de la faculté de médecine (celui des termes techniques dans chaque module des différentes spécialités), ainsi que sur le type de compétences à développer chez ce public précis (les futurs médecins) par rapport à la langue en question.
- À propos des raisons pour lesquelles ces étudiants doivent acquérir compétences linguistiques en français médical.
- Enfin, sur le programme et les activités pédagogiques appropriés (théoriques et pratiques) pour les besoins des étudiants -futurs médecins.

En réponse à ces questionnements, nous supposons que :

-Ces étudiants auraient besoin non pas d'apprendre de simples mots décontextualisés, appartenant à la médecine mais plutôt de développer une maîtrise acceptable des compétences en mettant davantage l'accent sur les compétences réceptives.

-Ces futurs médecins Algériens diplômés de la faculté de médecine ont besoin du français pour s'acquitter de façon fiable de leur noble mission future.

-Et enfin nous supposons que le plus approprié serait de proposer un programme privilégiant ces compétences réceptives (en favorisant la participation des étudiants). Ce programme sera basé sur des supports qui soient le plus proche possible de l'environnement professionnel futur de notre public de FOS (un contexte authentique) afin d'atteindre les objectifs soulignés par la présente recherche, à savoir :

-En premier lieu, cerner les problèmes qui entourent l'enseignement du français au sein du département de médecine à l'université Constantine : **INESSMC (l'Institut National de l'Enseignement Supérieur en Sciences Médicales de Constantine).**

- En second lieu, identifier les lacunes et donc les besoins des étudiants de médecine, en fin de cursus, pour aboutir à l'acquisition des habilités qu'ils sont sensés développer en langue française.

- Et en dernier lieu, établir un programme de FOS approprié et adapté aux besoins de notre public cible ou des médecins.

La grande majorité des travaux de recherche (mémoires) menés en FOS, ils se fixent pour objectif premier d'aider l'apprenant à surmonter les obstacles et pour réussir ses études universitaires sans se soucier de l'avenir professionnel (besoins et situations problématiques à rencontrer après avoir terminé l'université). Cette observation a été faite par le nombre d'un grand nombre de professionnels du domaine médical qu'ils ont rencontré des difficultés une fois dans leur parcours universitaire terminé et leur carrière commencée ; la chose qui nous a motivé et a poussés cette recherche vers une question majeure à savoir :

-Quel serait le programme qui permettrait de remédier au mieux, aux carences et difficultés en langue française, que rencontrent ces étudiants de médecines en fin de cursus universitaire pour ainsi affronter avec assurance leur avenir professionnel ?

Pour répondre à cette problématique, nous essayerons de suivre la démarche de (MANGIANTE et PARPETTE 2004) qui consiste à construire les programmes de formation linguistique au plus près des situations ciblées. Elle suppose une connaissance précise de ces situations, des discours qui y circulent et des savoir-faire langagiers qu'il faut maîtriser. Pour se faire, nous utiliserons dans notre enquête les outils de recherche suivants :

- Un questionnaire soumis à des étudiants de médecine qui sont en fin de cursus universitaire d'une part,

- D'autre part, des entretiens semi-directifs faits auprès des professionnels de la santé, nous avons pu collecter des textes authentiques qui vont servir l'élaboration des activités didactiques. La première partie de ce travail, sera donc consacrée aux différentes étapes à suivre pour délimiter les besoins et les attentes d'un public de FOS. Quant à la seconde partie, elle sera consacrée à l'enquête de terrain faite auprès des acteurs de l'apprentissage afin d'effectuer l'analyse des besoins de notre public. Elle servira et permettra l'élaboration d'un programme de FOS approprié qui sera basé sur des supports didactiques

adéquats. Nous axons notre travail, tout d'abord, sur la genèse et la progression du FOS, ensuite, nous mettrons en lumière ses caractéristiques et la démarche à suivre, puis, nous identifierons les besoins de notre public cible, en analysant les données recueillies au cours de l'enquête de terrain opérée, pour enfin aboutir à l'élaboration d'un programme FOS approprié à ce public.

Comme toutes autres choses qui ont vu le jour conséquemment à un fort besoin, le FOS naît lui aussi suite à des besoins étroitement liés à une urgence langagière inopinée de certaines communautés, suscités par le marché de l'emploi et de la formation spécialisée.

En vue d'atteindre de meilleures performances, le FOS a connu une multitude de mutations par la conception d'innombrables méthodes et ce n'est que récemment qu'on lui reconnaît le mérite d'être un outil efficace, de par les témoignages du public et ses performances réalisées en matière de compétences visées et de compétences atteintes.

En effet, il est arrivé à bâtir un champ d'action disciplinaire dans un milieu qui est et restera, sujet à beaucoup de controverses et de changements interminables.

« Ce qui par contre ne change guère, c'est que l'on a à se préoccuper, dans ce secteur, de publics dont la seule spécificité majeure et persistante se résume, [...], aux constats suivants :

- D'abord, ces publics apprennent du français et non Le français;
- Ensuite, ils apprennent du français pour en faire un usage déterminé dans des contextes déterminés. » 1

Pour ce faire, le FOS opère un choix sélectif (une démarche spécifique) et intervient dans différents domaines là où la langue générale n'est pas la bienvenue et où les apprentissages sont focalisés sur des objectifs communicatifs fonctionnels. Cet outil détient le mérite de l'urgence, la rapidité et l'efficacité

dans la remédiation à d'immédiates carences en vue d'acquérir les compétences langagières nécessaires. ¹

Un canevas d'objectifs déterminés s'impose pour l'élaboration d'un programme FOS hiérarchisé au niveau du contenu d'apprentissage afin d'assurer une réelle prise en charge de l'individu ou du groupe.

¹LEHMANN Denis, « Objectifs spécifiques en langues étrangères. Les programmes en question », Hachette, Paris, 1993.p.115. 20

CHAPITRE I :

GENESE ET PROGRESSION DU FOS

Vu ses principes et ses spécificités, le FOS, comme concept, a des racines anciennes ; néanmoins l'appellation est récente. Le concept a vu défiler de nombreuses appellations et a beaucoup évolué pour enfin aboutir à la configuration que nous lui connaissons actuellement autrement dit le « FOS ». Dès lors, un bref historique du concept en question s'impose.

1.1. CONCEPT ET DEFINITION

Comme assise à la compréhension de la notion en question, nous avons préféré mettre en lumière, selon J-P CUQ (2008), l'avènement du concept et la nouvelle orientation qu'il imprime à l'enseignement des langues étrangères.

Le français sur objectifs spécifiques (FOS) est né du souci d'adapter l'enseignement du F.L.E à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures.

Le FOS s'inscrit dans une démarche fonctionnelle d'enseignement et d'apprentissage : l'objectif de la formation linguistique n'est pas la maîtrise de la langue en soi, mais l'accès à des savoir-faire langagiers dans des situations dûment identifiées de communication professionnelle ou académique.²

1.2. LES ANTECEDENTS DU FOS

1.2.1. LES MANIERES DE LANGAGE

²CUQ Jean-Pierre (dir.), « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », asdifle / Clé International, Paris, 2003. pp.109-110.

La notion de « publics spécifiques » a existé dès le moyen âge, avant l'exposition contemporaine d'une panoplie d'appellations attribuées au français dit de spécialité.

Effectivement, à cette époque, la France auréolait d'un prestige politique, culturel et économique favorisé de par son emplacement géostratégique au centre de l'Europe. Elle constitue alors un grand carrefour stratégique, imposant ainsi à une certaine classe de la société européenne, de fait ou par nécessité, l'étude pragmatique de la langue française :

Rien d'étonnant donc, conclut FRIJHOFF (1998), à ce que, au cours des siècles, marchands et négociants, étudiants et savants, guerriers et diplomates aient courtisé la France et que très tôt sa langue ait été considérée suffisamment importante pour être apprise à l'étranger.³

Ainsi naquit un besoin d'appropriation de langue française et, par conséquent, l'élaboration de manuels d'enseignement / apprentissage du français tels « manières de langage » qui fournit certaines indications d'ordre morphologique / graphique de lexique en liste ainsi que des situations pratiques sous forme de dialogues, ce dernier était, à l'époque, très demandé et prisé surtout aux pays bas et en Angleterre.

Nous citerons aussi d'autres ouvrages qui relevaient déjà à l'époque « d'un français de spécialité » tels *The French Littleton* (1576), ainsi que *The French Schoolemaister*(1565) aussi le manuel de Claude Sainliens dit 'Holyband'.

1.2.2. PREDECESSEURS

Avant le « français de spécialité », comme enseignement bien élaboré, il y avait certains enseignements particuliers et propres à des secteurs précis tels « la Médecine» pour certains pays francophones comme la Syrie, l'Egypte et le Liban, etc. Ce fut un enseignement prestigieux

.Cette méthodologie consistait à :

- Interdire aux instructeurs français de faire appel à la langue source (maternelle) des apprenants.
- Eviter par conséquent de recourir à la traduction.

³FRIJHOFF Willem, « Des origines à 1780 : l'émergence d'une image », in le français dans le monde, Coll. Recherches/applications, « Histoire de la diffusion et de l'enseignement du français dans le monde », Clé international, Janvier1998.p.10.

1.2. NAISSANCE DU CONCEPT :

La naissance du concept remonte aux années soixante du siècle précédent. Pour ce qui est des appellations, elles changent en se succédant à travers le temps pour des raisons économiques, culturelles ainsi que politiques.

1.3.1. LE FRANÇAIS SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE :

Avec l'avènement de la mondialisation ou la globalisation, nous assistons à un déclin de la langue française suite au déplacement des pôles d'intérêt et au redéploiement d'autres langues, tels l'anglais ou l'allemand. Afin de promouvoir leur langue, les pouvoirs politiques français instaurent une nouvelle politique linguistique en cherchant à cibler un nouveau public étranger, susceptible d'employer la langue française dans les domaines scientifiques et techniques afin de restaurer le statut de la langue française face à ses adversaires redoutables tout en gardant son aspect prestigieux.

L'expression "français scientifique et technique", est selon LEHMANN (1993), « *l'une des plus anciennes de ce domaine, [elle] réfère à la fois à des variétés de langue et à des publics auxquels on veut les enseigner. Telle quelle, elle ne renvoie à aucune méthodologie particulière.* »⁴

1.3.2. LANGUE DE SPECIALITE

Elle voit le jour en parallèle avec le « français fondamental » tout en s'inscrivant dans une méthodologie SGAV (Structuro Globale Audio-visuelle), cela de 1963 à 1973.

Son enseignement est centré essentiellement sur le vocabulaire et la syntaxe avec quatre paliers : l'enseignement d'un français général reposant sur le « français fondamental 1^{er} degré » et le « français fondamental 2^{ème} degré » pour les niveaux 1 et 2, on trouve alors le « tronc commun », enfin on aboutit au niveau final à la « langue de spécialité » là où on va avoir recours aux vocabulaires spécialisés.

Pour ce qui est des spécialités, trois catégories principales sont privilégiées, à savoir : les sciences humaines (droit, administration, etc.), les sciences exactes

⁴ LEHMANN Denis, op.cit.,p41.

et naturelles (mathématiques, physique, etc.) et enfin les arts et les lettres (littérature, art plastique, etc.).

Le dispositif de cette formation langagière pour les étudiants étrangers, de par le monde, à l'époque n'était pas limitée (au moins trois années de formation voir plus) et les crédits étaient généreux.

1.3.3. LE FRANÇAIS INSTRUMENTAL

C'est en Amérique Latine qu'il a vu le jour, dans les années soixante-dix. Permettant d'accéder à une documentation spécialisée, le français est considéré alors comme un outil ou plutôt un « instrument » ainsi défini par G. HOLTZER (2004) :

Le français instrumental est un type d'enseignement fonctionnel du français qui concerne un public bien défini (des étudiants de l'université), circonscrit à des activités précises (lire de la documentation spécialisée), limité à des objectifs déterminés (l'accès à l'information scientifique et plus largement au savoir), dans le cadre de filières d'études universitaires ou une large partie de la documentation académique n'est disponible qu'en français.⁵

Ainsi l'accent est mis sur l'enseignement de la lecture des textes spécialisés. Les défaillances de ces programmes consistaient en :

- La focalisation sur le contenu sans procéder à une analyse des besoins.
- La négligence de la compétence orale.

Néanmoins, il a aussi des aspects positifs à savoir :

- ✓ Sa forte contribution au développement de la réflexion au niveau de l'enseignement de la compréhension des textes en langues étrangères.
- ✓ Sans oublier son bon apport pour la didactique en débouchant sur la technique de l'approche globale des textes en F.L.E.

⁵HOLTZER Gisèle, « Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques », in le français dans le monde, coll.Recherches et applications, « français sur objectifs spécifiques : de la langue au métier », Clé international, Janvier 2004.p.14.

1.3.4. LE FRANÇAIS FONCTIONNEL

En 1974, le ministère des affaires étrangères français constate une régression de l'intérêt porté au français, de par le monde, suite au choc pétrolier et à la crise économique de l'époque. Il décida ainsi de réorienter la politique de diffusion du français vers un public professionnel, généraliste, spécialisé, scientifique et technique, dont le slogan était : « *la culture n'est pas seulement littéraire mais scientifique* ».

Nous devons cette appellation de « français fonctionnel » à Louis PORCHER dans son article « Monsieur Thibaut et le bec Bunsen ». Voici l'une des définitions du concept qu'il fournit :

..., le français fonctionnel est constitué de tout ce qui n'est pas le français général. En réalité il représente le nouvel accent mis sur des domaines apparemment scientifiques à l'intérieur de la langue française : discours des sciences, des techniques, de l'économie, bref de tout ce qui n'est ni littéraire, ni « touristique » [...].⁶

Cet enseignement privilégie particulièrement les besoins des apprenants au détriment du contenu, l'analyse de situations de communication authentiques et les matériels pédagogiques.

A vrai dire, cet enseignement fonctionnel du français, avec centration exclusive sur l'apprenant, marque ainsi une révolution méthodologique qui remet en question les méthodologies audiovisuelles, en apportant une vision nouvelle contre les anciennes pratiques ; Chose qui a engendré un certain désintérêt chez les didacticiens, par rapport au FOS, pour ainsi suivre cette révolution qui contribuera fortement à l'avènement de l'approche communicative.

Le FOS, quant à lui, ne renaîtra que quelques années plus tard.

⁶ PORCHER Louis, « Monsieur Thibault et le bec Bunsen », Etudes de linguistique appliquée, 1976, n° 23.p.66.

1.3.5. LE FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPECIFIQUES (F.O.S.)

Ce n'est que dans les années quatre-vingt-dix, que le « français de spécialité » renaît sous une nouvelle appellation (celle de « **Français sur Objectifs Spécifiques** »), marquant ainsi une certaine stabilité théorique relativement aux appellations qui ont précédées.

Cette appellation est, en fait, un simple calque de l'expression anglaise, de HUTCHINSON et WATERS, "English for special / specific purposes"(ESP).

Notons que le *Dictionnaire de didactique des langues* de COSTE et GALISSON (1976), démontre clairement une discipline qui se cherche, à travers les différentes entrées relatives aux appellations déjà vues, contrairement à celui de Jean-Pierre CUQ (2003), intitulé : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, là où l'on trouve une seule et unique entrée celle du « *Français sur objectifs spécifiques* », signe de stabilité de la discipline en question.

Le FOS a pour caractéristiques :

- ✚ Un public non spécialiste de la langue cible à savoir ; la langue française.
- ✚ Avoir recourt à cette dernière pour des fins bien déterminés.
- ✚ La langue constitue ainsi une passerelle facilitatrice avec les différentes spécialités du public ayant recours au FOS.

Cet apprentissage a un objectif, très clair et bien déterminé et « *a pour mission entre autres, d'aider l'apprenant à mieux se préparer au marché du travail tout en accélérant sa carrière professionnelle. Ainsi, on considère l'apprentissage du FOS comme « un capital »*⁷

A l'encontre du « français de spécialité » qui, quant à lui, cible le discours spécifique de chaque discipline, se focalisant ainsi sur le vocabulaire, la syntaxe, etc. ; tout en s'adressant à un large public.

⁷ www.le-fos.com, « Historique du FOS : Le Français sur Objectifs Spécifiques » [en ligne]. <http://www.le-fos.com/historique-5.htm>. (Consulté le 07/04/2022).

Ainsi, le FOS se caractérise par une ingénierie de formation sur mesure qui considère chaque demande comme unique. Cela explique que le FOS, pensé dans sa singularité, s'écrit alors au singulier (français sur objectif spécifique).⁸

1.3.6. LE FRANÇAIS LANGUE PROFESSIONNELLE (F.L.P.)

A l'orée du troisième millénaire, le besoin et la demande d'apprendre le français à des fins professionnelles s'accroît et cela pour différentes raisons :

- ❖ La diversification des domaines professionnels tels : l'art floral, l'aéronautique, etc.
- ❖ Le besoin de main-d'œuvre très qualifiée, ayant une compétence communicationnelle et donc une certaine maîtrise de la langue française. Ces postes peuvent être occupés par des étudiants (qui poursuivent leurs études) ou les professionnels en formation. Pour assurer l'efficacité et le rendement du travail, une formation s'avère donc nécessaire !

Certains étudiants présentent, eux aussi, des lacunes en particulier au niveau de l'écrit comme ceux qui travaillent dans les secteurs de santé, de , etc., qui ont du mal à respecter certaines normes de qualité dues à une faible qualification.

Ainsi la maîtrise de la langue est considérée, par les pouvoirs politiques, comme étant une compétence professionnelle et tiennent à son apprentissage.

⁸MOURLHON-DALLIES Florence, « Penser le français langue professionnelle », in le français dans le monde, coll. Recherches et applications, Clé international, juillet-août 2006, n°346.p.26.

Pour ce qui est des appellations de ce genre de formation, on trouve :

- « Français professionnel »,
- « Français à visée professionnelle »
- En stabilisant dernièrement sur l'appellation « Français langue professionnelle ».

Depuis 2006, quelques institutions proposent des diplômes de FLP tels :

- Le DFM (Diplôme du Français Médical),
- La CCIP (Chambre du Commerce et d'Industrie de Paris) : le CFP1 et CFP2 (Certificat de Français Professionnel),
- Le DFA 1 et 2 (Diplôme du Français des Affaires),

Et bien d'autres certificats qui sont proposés pour autant d'autres spécialités tels :

*CFS ; Certificat de Français de Secrétariat.

*CFTH ; Certificat de Français de Tourisme et Hôtellerie.

*CFJ ; Certificat de Français Juridique (droit)...

1.4.FOS / FLP

Comme certaines caractéristiques les différencient, nous avons donc jugé utile de faire la distinction entre les deux, permettant ainsi à notre recherche de s'inscrire dans un axe parfaitement clair.

FOS	FLP
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le FOS répond aux besoins langagiers d'employés dotés d'une certaine qualification. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le FLP concerne même des personnes qui occupent des postes de « bas niveau » sans diplômes particuliers (vu leur manque de qualification).
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le FOS se situe uniquement dans le champ du FLE en s'intéressant à un public bien précis qui maîtrise plus ou moins la langue. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le FLP peut traiter dans un même groupe des natifs et des non natifs qui pratiquent le français comme langue étrangère, et s'applique aussi à des enseignements en français langue maternelle (FLM), français langue seconde (FLS) et français langue étrangère (FLE) (il prend en charge toute sorte de public y compris les débutants)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le FOS s'intéresse à un public bien précis. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le FLP peut traiter de différents métiers d'un même domaine en regroupant dans un même cours plusieurs métiers.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le FOS se préoccupe du côté institutionnel (académique) ainsi que du côté professionnel. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le FLP ne prend en charge que le côté professionnel. Il se soucie de l'acquisition de compétences langagières associées à la communication sur / dans le métier et à certaines compétences spécifiques à la profession elle-même

Vu que, notre recherche oscille entre l'institutionnel (l'académique) et le professionnel en se délimitant dans le champ du FLE uniquement, avec un public bien défini et des besoins bien spécifiques, nous nous inscrivons, dans la perspective du FOS plutôt que dans le FLP.

CHAPITRE II:
FOS
CARACTERISTIQUES
ET DEMARCHES

CHAPITRE II : FOS : CARACTERISTIQUES ET DEMARCHES

L'appellation de « *français sur objectifs spécifiques (FOS)* » a irrité certains didacticiens et a fait couler beaucoup d'encre. Cela a fait l'objet de deux rencontres organisées par l'Asdifle⁹ en 2002 intitulées : *y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ?* On a donc jugé, qu'il soit préférable, de mettre au clair la relation entre FOS et FLE.

2.1. LES FAUX JUMEAUX : « FOS » / « FLE »

L'analyse de deux situations opposées d'enseignement des langues vivantes étrangères a démontré que le FOS opère dans le champ de la DFLE « Didactique du Français Langue Étrangère »¹⁰

La première des situations s'inscrit dans le cadre de l'institution scolaire englobant ainsi la majeure partie des apprenants, de par le monde dont l'objectif majeur est la formation de l'individu. L'enseignement, quant à lui, est d'ordre général et obéit à un programme intégré, là où la langue française, n'est enseignée que quelques heures par semaine et sur une large durée (plusieurs années) dans le cursus au même titre que les autres enseignements dispensés.

Pour ce qui est, de la seconde situation, on se trouve plutôt face à un public demandeur de formation en langue avec des objectifs bien déterminés, un temps limité, des besoins spécifiques ; ceci à des fins utilitaires ; soit pour accéder à des études supérieures, soit pour exercer leur profession améliorant ainsi leurs compétences en langue française dans un domaine bien spécifique.

⁹Association de diffusion du français langue étrangère

¹⁰MANGIANTE Jean-Marc et PARPETTE Chantal, « Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours », Hachette, Paris, 2004.p.5.

Avec le FOS, le français est ainsi étudié pour agir avec cette langue en l'instrumentalisant.

Nous avons jugé utile de comparer le FOS au FOG (le français général) afin de faire ressortir les caractéristiques de l'enseignement /apprentissage du FOS.

2.2. FOS et FG

Toute la partie du FLE qui n'est pas du FOS¹¹ est désignée par le terme « Français général ». Nous allons alors, nous référer à la comparaison établie par MANGIANTE et PARPETTE¹² pour établir les dissemblances et les similitudes entre ces deux notions :

2.2.1. LES DIVERGENCES

À l'encontre de ce que l'on croit, il existe beaucoup de points en communs entre ces deux genres de français. Néanmoins, certaines dissemblances subsistent comme le démontre si bien le tableau suivant :

FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPECIFIQUE	FRANÇAIS GENERAL
1. Objectif précis	1. Objectif large
2. Formation à court terme (urgence)	2. Formation à moyen ou à long terme

¹¹MANGIANTE Jean-Marc et PARPETTE Chantal, op.cit.,p.153.

¹² bid.,pp.153-159.

3. Centration sur certaines situations et compétences cibles	3. Diversité thématique, diversité de compétences
4. Contenus nouveaux, a priori non maîtrisés par l'enseignant	4. Contenus maîtrisés par l'enseignant
5. Contacts avec les acteurs du milieu étudié	5. Travail autonome de l'enseignant
6. Matériel à élaborer	6. Matériel existant
7. Activités didactiques	

La comparaison établie est plutôt générale. Néanmoins certains critères peuvent changer selon les différentes situations.

Pour illustrer et appuyer les divergences citées précédemment, on va prendre, en parallèle , l'exemple et le cas d'un enseignant assurant des cours pour des étudiants en Médecine dans le but d'accéder à une documentation en langue française, et celui d'un enseignant chargé de dispenser des cours de français dans une école primaire (autrement-dit dans un lieu formel).

Ainsi, nous avons constaté que, dans le premier cas, l'enseignant sera dans l'obligation d'échafauder un programme en fonction des besoins de ses étudiants ceci au service de la formation en question. Quant au second cas, l'enseignant va se référer tout simplement au manuel scolaire, tout en appliquant une méthode convenue.

On a aussi le cas d'un enseignant de français général (se rapprochant fortement d'un enseignement FOS sur le point 6) qui fait des recherches afin de collecter des discours authentiques tels des enregistrements audio comme supports à son cours.

Dans le même ordre d'idées, on prend le cas d'un enseignant chargé d'élaborer un programme FOS destiné à un public étranger qu'il n'a jamais rencontré ou qu'il ne peut rencontrer (C'est le point 5 d'un enseignement FOS : impossibilité de procéder à une collecte de données).

Dans ce cas, l'enseignant se préoccupera de réunir les documents disponibles dans son environnement au lieu d'analyser des situations cibles. Il se trouve ainsi dans une situation qui se rapproche d'un enseignement du FOG.

Ainsi, ces deux cas de situations en FOS se rapprochent énormément de l'enseignement du FOG.

De par les différents cas de formations cités, on peut clairement constater que la barrière qui sépare entre le FOS et le FOG est poreuse.

2.2.2. LES RESSEMBLANCES

Les points en communs et les similitudes que se partagent le FOS et le français général sont multiples et dont nous citons:

a-Un enseignement fondé sur les besoins de communication des apprenants

L'enseignement du FLE s'est préoccupé du contexte réel de communication, dans les années soixante-dix ; là où les apprenants pourraient avoir recours à la langue française, en tant que locuteurs émetteurs ou récepteurs ou bien en interlocution. Pour se faire, les situations de vie quotidienne sont privilégiées afin de permettre aux apprenants de se retrouver.

L'enseignement du FOS s'inscrit lui aussi, dans le même ordre d'idées quant à l'établissement d'une « analyse des besoins » dans tous les cas. Le seul point de différence consiste en la détermination des besoins primordiaux qui se fait dans un cadre purement professionnel ou académique, ce qui n'est pas le cas dans l'enseignement du FLE.

Par ailleurs, l'élaboration d'un programme bien étudié est recommandée dans l'enseignement du FOS et ceci dans le but de répondre à des besoins limités et définis préalablement.

b- Le développement, au-delà d'une compétence linguistique, d'une compétence de communication

La didactique du FLE se sert des différents paramètres de la communication tels la situation ou le contexte d'énonciation, le profil des locuteurs, les relations interpersonnelles,...afin d'installer une compétence linguistique, vue la multiplicité des discours existants.

En FOS, les situations de communication, ne référant qu'au domaine étudié, sont ciblées et ne traitent que les besoins de l'apprenant en faits linguistiques afin d'asseoir des compétences dans son propre domaine.

c- La prise en compte de la dimension culturelle

De par la diversité des locuteurs et la multiplicité des thèmes abordés dans les documents et les textes étudiés, on constate que, la dimension culturelle est omniprésente en français général.

Elle l'est également en FOS et revêt une importance capitale en rapport avec une intercompréhension autrement plus importante qu'un échange linguistique à visée pragmatique qui pâlit au décalage culturel malgré une parfaite maîtrise du code linguistique. Le plan de formation traitera plusieurs paramètres : relations professionnelles, le respect de la hiérarchie, l'organisation interne de l'entreprise ou de l'université, etc.

Tous ces paramètres sont pris en considération dans une formation FOS, car une méconnaissance des dimensions culturelles peut, au mieux entraver une bonne compréhension, au pire donner naissance aux malentendus ; synonymes de dysfonctionnement.

Ainsi, c'est à l'enseignant, de faire un travail d'intelligence interculturel et de communiquer une curiosité intellectuelle à ses apprenants d'après LEHMANN (1993):

« ...l'enseignant de français spécialisé devra d'abord mener à bien une acculturation personnelle (intra-culturelle si l'on veut) avant d'être en mesure de favoriser chez les apprenants avec qui, il travaillera une autre acculturation, interculturelle celle-là. »¹³

¹³LEHMANN Denis, op.cit.,p.13.

d- Le recours au discours authentique

On accorde désormais une grande importance au matériel pédagogique (articles, textes, B.D,...) et à son authenticité avec l'avènement de l'approche communicative.

On constate une pareille tendance, dans les programmes de FOS; vu la difficulté que représente la création de supports prêts à investir ou de situations cibles et authentiques pour leur concepteur. Ce dernier est obligé d'enquêter, de répertorier et d'exploiter dans ses cours, comme supports, les données collectées. C'est donc l'authenticité qui caractérise le matériel pédagogique du FOS.

e- Le traitement de la langue par aptitudes langagières

Les quatre compétences langagières sont complémentaires mais pas forcément liées. Pour pouvoir se débrouiller dans des situations de communication réelles au quotidien, l'enseignement du français général considéré, comme indispensable à acquérir, l'aptitude de la production orale qui peut faire l'objet d'un apprentissage sans forcément aborder les autres aptitudes, néanmoins ceci reste relatif aux besoins des apprenants. Confectionner une carte d'invitation, rédiger un courrier ou encore réaliser une affiche, sont des besoins qui font appel à l'aptitude de la production écrite, qui est également présente dans l'enseignement du français général. Même si, généralement, dans les méthodes d'enseignement de ce dernier, et pour répondre à des besoins divers, les quatre aptitudes sont traitées d'une manière équilibrée.

C'est également le cas pour le FOS, qui prodigue les besoins des apprenants, en prenant en charge les quatre aptitudes, mais les contraintes temporelles et les objectifs fixés poussent le FOS à privilégier certaines aptitudes par rapport aux autres. Ainsi, pour les étudiants ayant recours à la langue française (pour rédiger leurs thèses ou bien pour accéder à une documentation en cette langue) les deux compétences relatives à l'écrit dominent les cours qui leur sont dispensés, tandis que, pour les personnes chargées d'accueil ou alors du domaine touristique, la compétence de l'oral est exclusivement de mise. Le FOS favorise donc telle ou telle compétence au détriment des autres en fonction des situations cibles qui se présentent.

f- Le développement des échanges entre les apprenants au sein de la classe

L'approche communicative a pour principe majeur de mettre en place ou de créer en classe, pour les apprenants, des situations qui se rapprochent le plus

possible de leur vie, de leur environnement et des situations auxquelles ils pourraient faire face. Les travaux de groupe sont privilégiés pendant les cours ainsi que les échanges entre apprenants qui y sont fortement pratiqués (pour réaliser un travail ; ces derniers se concertent par rapport au choix de l'un des thèmes présentés par leur enseignant).

Dans les cours de FOS, on observe la même démarche, marquant ainsi les avantages suivants :

- Les apprenants peuvent contribuer, à l'enrichissement du cours, par leur expérience dans le domaine vu qu'ils sont plus expérimentés que l'enseignant lui-même.
- Vu que ce genre de formation est limité par le temps, ces pratiques de classe permettent plus d'efficacité et de rentabilité à ce type d'apprentissage. MANGIANTE et PARPETTE (2004) déclarent à la lumière des points précédemment développés que :

Le FOS n'est pas un domaine séparé du FLE, il peut être considéré quantitativement comme un sous-champ du FLE, par les limites qu'il s'impose dans l'espace de ce qui est enseignable, et, qualitativement, comme l'expression la plus aboutie de la méthodologie communicative. Le meilleur moyen de comprendre ce qu'est la méthodologie communicative consiste, sans doute à se pencher, sur la mise en place d'un programme FOS¹⁴

2.3. L'ÉLABORATION D'UN PROGRAMME « FOS »

Complexe et nécessitant beaucoup de temps et d'efforts, la conception ainsi que la mise au point d'un programme FOS, se trouve être laborieuse voir contraignante pour l'enseignant qui en est chargé. Ce dernier est sensé respecter et suivre une démarche et un certain nombre d'étapes proposées par MANGIANTE et PARPETTE¹⁵

2.3.1. LES DIFFICULTÉS

Pour le concepteur, la tâche de l'élaboration d'un programme FOS n'est pas chose facile et ce pour deux raisons :

a- L'entrée dans un domaine inconnu

Etant spécialiste de la langue et non du domaine (quel qu'il soit), l'enseignant du FOS va se trouver confronté à des situations nouvelles. Pour

¹⁴MANGIANTE Jean-Marc et PARPETTE Chantal, op.cit.,p.159.

¹⁵MANGIANTE Jean-Marc et PARPETTE Chantal, op.cit.,pp.6-7.

façonner son programme, ce dernier est appelé à explorer cet univers qui lui est totalement inconnu ; d'où la difficulté de sa mission. En effet, que peut bien connaître un enseignant de langue en architecture, en médecine, ou alors en droit? Il ne doit quasiment pas connaître grand-chose, hormis ce qui relève de sa culture générale. Cela dit, il est effectivement contraint de concevoir un programme de FOS pour l'une de ces spécialités et pour s'en faire, il doit impérativement explorer ce domaine qui lui est certainement inconnu mais aussi, pour se construire une idée de cette spécialité et par la même, collecter certaines données (relatives aux différentes situations auxquelles seront confrontés ses acteurs de l'apprentissage ainsi que les échanges langagiers qui sont produits) servant la conception du programme en question.

Ainsi, pour se familiariser avec ce domaine institutionnel ou professionnel, l'enseignant est sensé effectuer ce travail fastidieux et malgré tout ceci, ça reste encore insuffisant.

Par ailleurs, l'enseignant, qui aura à assurer ces cours de langue, n'est pas sensé devenir un spécialiste du domaine, comme le précisent si bien MANGIANTE et PARPETTE (2004) : « Un enseignant de français médical ou de français des affaires est bien avant tout un enseignant de langue et non un médecin ou un spécialiste de marketing. »¹⁶

b- La difficulté à adapter le matériel disponible sur le marché

Il est quasi impossible d'avoir recours aux manuels disponibles sur le marché même ceux du « français de spécialité », utiliser leurs cours n'est pas vraiment évident vu que le public de FOS se caractérise par ses besoins spécifiques. L'enseignant est donc appelé à élaborer son propre programme et de fabriquer son propre matériel pédagogique.

2.3.2. LA PROCEDURE À SUIVRE

Tout concepteur de programme de FOS doit inévitablement suivre une procédure assez longue et contraignante en passant par un certain nombre d'étapes, à savoir :

a- La demande de formation

¹⁶ANGIANTE Jean-Marc et PARPETTE Chantal, op.cit.,p.144

La formulation d'une demande de formation peut se faire par une entreprise, un organisme ou bien une institution universitaire ou privée,...L'enseignant peut passer à la seconde étape une fois cette demande formulée, les conditions de travail exposées, le public désigné, les objectifs clarifiés et bien déterminés et les horaires et la durée précisés.

b- L'analyse des besoins

Cette seconde étape se résume à la délimitation des différentes situations de communication, en langue cible, auxquelles fera face l'apprenant et ainsi prévoir les compétences à installer chez lui au cours de cette formation. Une fois la demande de formation formulée, l'enseignant entame l'enquête de terrain (questionnaires, entretiens, interviews, ...) dans le but de cerner les besoins de son public cible. Cette étape se déroule avant et aussi en parallèle des autres étapes qui vont suivre). Une fois ces besoins cernés, ils seront recensés et là on distingue deux types de besoins (cette distinction a été faite par RICHTERICH (1973)¹⁷). Ainsi, les besoins et attentes du public, lors d'une formation en FOS, peuvent être :

• Des besoins objectifs :

Ils englobent les besoins d'apprentissage, professionnels, culturels et langagiers. Ce sont ceux qui découlent des acquis des apprenants et des besoins effectifs requis.

• Des besoins subjectifs :

Dans une formation de spécialité, ce type de besoins traduisent la motivation des apprenants (apprendre le français pour des fins académiques, professionnelles, ou juste personnelles).

c- La collecte des données

À présent, le concepteur est appelé à rencontrer les acteurs du domaine en question pour ainsi collecter des informations et des discours pris de situations de communication réelles en langue cible.

¹⁷RICHTERICH René, « Système d'apprentissage des langues vivantes par les adultes », Conseil de l'Europe, Hatier, 1973.p.36.

Afin d'infirmier ou de confirmer les hypothèses préalablement formulées par l'enseignant-concepteur, cette troisième étape vient compléter voir même modifier celle qui la précède.

d- L'analyse des données

Les prévisions faites par l'enseignant sur les contenus de la formation sont variable au même titre que ses connaissances par rapport aux différents domaines existants.

Afin de bien déterminer les composantes des situations de communication, le concepteur va procéder à une analyse et un traitement des données collectées ; ces discours recueillis sont dans la majorité des cas « *nouveaux dans le cadre de la didactique des langues et n'ont pas fait l'objet d'analyse. Il faut donc s'interroger sur leurs contenus et leurs formes.* »¹⁸

e- L'élaboration des activités

Désormais, l'enseignant peut envisager la mise en place d'un programme qui approprié aux besoins et attentes de son public à partir des données recueillies et analysées et des besoins répertoriés. Un programme qui traite prioritairement les situations de communication cibles, les savoir-faire langagiers et les aspects culturels. Une fois ces paramètres mis au point, ils vont permettre à l'enseignant-concepteur l'élaboration d'activités pédagogiques adaptées et appropriées à son public cible.

Ainsi, nous envisageons de suivre et de mettre en place dans cette recherche la présente démarche.

¹⁸MANGIANTE Jean-Marc et PARPETTE Chantal,op.cit.,p.8.

2.4. LES CONTENUS LANGAGIERS ET LEURS CARACTÉRISTIQUES EN FOS

2.4.1. LE VOCABULAIRE

« *Le lexique spécialisé, à caractère univoque et mono référentiel (qui) se reconnaît au fait qu'il est impossible de substituer un terme à un autre*¹⁹ », est la caractéristique des langues de spécialisé qui empruntent certains matériaux lexicaux (conceptuels et thématiques) entre elles. Pour l'enseignant-concepteur qui aborde ce domaine inconnu pour lui, ce vocabulaire paraît saillant, comme le souligne VIGNER (1976) : « *De tous les traits qui caractérisent une langue de spécialité, le lexique est très certainement le plus spectaculaire.* »²⁰ contrairement aux acteurs de l'apprentissage qui sont familiarisés à ce lexique non pas en langue cible mais plutôt en leur langue maternelle.

C'est surtout le vocabulaire courant ou les tournures métaphoriques qui peuvent poser problème, prêter à confusion ou dérouter l'enseignant-concepteur ; telles ces expressions appartenant au domaine économique citées par CHALLE (2002): « *les valeurs boursières « sont à la hausse » ou bien la bourse est « déprimée »* »²¹

2.4.2. LES STRUCTURES SYNTAXIQUES

Il n'y a pas de structures syntaxiques spécifiques au FOS, contrairement à ce que l'on pourrait penser, comme le souligne LERAT (1995) :

*Elles (les langues spécialisées) ont une syntaxe qui est tout à fait celle des langues de référence, mais avec des préférences en matière d'énonciation (comme le fameux style impersonnel des sciences) et des phraséologies professionnelles (comme les formules stéréotypées des administrations)*²²

¹⁹VIGNER Gérard et MARTIN Alix, « Le français technique », Hachette/Larousse, Paris, 1976.p.8.

²⁰Idem.

²¹CHALLE Odile, « Enseigner le français de spécialité », Paris, 2002.pp.80-81.

²² LERAT Pierre, « Les langues spécialisées », PUF, Paris, 1995.p.29.

Ainsi, la différence figure sur la récurrence d'emploi de certains traits syntaxiques, prenons l'exemple des écrits techniques et scientifiques là où l'on peut constater une fréquence dans l'emploi du présent de vérité générale, aussi on remarque dans la présentation des faits techniques le recours à la voix passive.

2.4.3. LES TYPES DE DISCOURS

Un C.V, une demande d'emploi, une lettre administrative, ou un plaidoyer,... sont des genres discursifs dominants dans certains domaines que l'énonciateur est sensé respecter en opérant quelques variations possibles.

2.5. LE PUBLIC DE FOS ET SES CARACTÉRISTIQUES

2.5.1. LES TYPES DE PUBLIC

Dans leur article BEACCO et LEHMANN distinguent quatre types de public²³, à savoir :

a- Un public étudiant

Pour ce type de public, le FOS est une composante à court ou à long terme de son cursus, il s'agit d'un public issu d'un milieu "scolaire" (école spécialisée, université, ou institut)²⁴.

b- Un public d'Agents de l'Etat

Appartenant à la fonction publique, ce type de public se compose d'agents de la télécommunication, du ministère ou d'hôpitaux, etc.

c- Un public du secteur privé

Appartenant au secteur privé, la formation de ce type de public est financée par les entreprises, banques, hôtels, etc.

d- Un public composite mal cerné

Faisant appel à une formation en FOS, les individus constituant ce dernier type de public veulent avoir plus de chance pour l'obtention d'une promotion sociale ou d'un emploi.

²³BEACCO Jean-Claude et LEHMANN Denis (coord.), « Publics spécifiques et communication spécialisée », in le français dans le monde, coll. Recherches/applications, Clé international, Août/Septembre 1990, n°235.pp.29-31.

²⁴C'est notre type de public.

2.5.2. LEURS CARACTÉRISTIQUES

Se caractérisant par une forte motivation d'apprentissage, le public de FOS est conscient de la nécessité de la formation qu'il suit ou doit suivre et de ses besoins et attentes vis-à-vis la langue cible. Chose affirmée par CHALLE (2002) : « *Un trait caractérise ce public : « Sa motivation »* »²⁵.

DEUXIEME PARTIE :
Enseignement / apprentissage
du FOS au sein de
l'Institut National de l'Enseignement Supérieur
en Sciences Médicales de Constantine.

²⁵CHALLE Odile, op.cit.,p.16.

Notre travail arrive dès à présent à la stratégie que nous sommes censés adopter dans notre conception des apprentissages afin de répondre au mieux aux besoins de notre public FOS ; chose qui n'est pas aussi facile qu'on le croit ; car ceci demande rigueur et harmonisation des objectifs, des contenus et de la présentation de ces derniers de façon à préparer notre apprenant à agir comme membre actif, professionnellement et socialement.

Le programme FOS ne saurait être appliqué dans d'autres circonstances, ni dans d'autres communautés hormis celle pour laquelle il a été conçu, tout en tenant compte des paramètres précédemment cités ayant pour unique cible les compétences requises pour ce type de public.

En effet, dans l'immense ensemble de données que constitue une langue, l'urgence de la formation nécessite une sélection sévère. Il n'est plus question de traiter toutes sortes de sujets, de diversifier les compétences enseignées, mais au contraire d'orienter prioritairement- voire exclusivement- l'enseignement sur les situations de communication auxquelles sera confronté l'apprenant ultérieurement, dans son activité professionnelle ²⁶

Ainsi, les finalités du FOS, comme outil, sont la compétence et la performance que doit atteindre le sujet (la formation et la mise en pratique sur le terrain).

C'est la stratégie que nous tenterons d'adopter avec notre public à savoir ; les étudiants de première année de médecine.

²⁶MANGIANTE Jean-Marc et PARPETTE Chantal, « *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours* », Hachette, Paris, 2004.p.21.

Nous essayerons, dans un premier temps, de cerner leurs besoins et de leur proposer, par la suite, quelques activités afin de favoriser leur motivation et surtout de les aider à surmonter leurs difficultés.

CHAPITRE 3 : BESOINS ET ATTENTES DU PUBLIC CIBLE

Avant d'élaborer n'importe quelle activité, il faut bien évidemment suivre une démarche déterminée. Pour notre part, nous essayerons de suivre celle de (MANGIANTE et PARPETTE 2004).

Nous nous intéressons dans notre étude à une filière où la maîtrise de la langue française se trouve être une compétence essentielle dans le milieu professionnel, pour ainsi accéder à la documentation de médecine .

3.1. LE POINT DE DEPART

L'élaboration d'un programme FOS peut se faire, suite à une demande ou bien une offre d'un concepteur voir celle d'un centre de formation en langue. Nous nous inscrivons plutôt dans la deuxième catégorie.

3.1.1. LA SITUATION INITIALE

Nous partons du constat que les cours dispensés aux étudiants de Médecine se résument à des cours de Français spécifiques, uniquement en première et deuxième années de la graduation ; chose qui ne leur sera pas d'une grande aide par la suite face aux différentes situations professionnelles auxquelles ils seront confrontés.

Cette insuffisance a motivé notre recherche dans ce domaine, optant ainsi pour un enseignement FOS, car il nous semble que ces étudiants auraient plus besoin d'un français spécifique à la spécialité en question plutôt que de simples cours de terminologie.

3.1.2. IDENTIFICATION DU PUBLIC CIBLE

Notre public se compose de 400 étudiants en première année universitaire inscrits en filière de Médecine au niveau de « **l'Institut National de l'Enseignement Supérieur en Sciences Médicales de Constantine** » en Algérie. Cependant, on n'a pas pu approcher et soumettre notre questionnaire (servant à l'analyse des besoins) à la totalité des étudiants, vu que la grande majorité de ces derniers assiste régulièrement aux cours.

Pour notre recueil de données, on a utilisé deux outils de recherche différents avec des publics également différents.

-D'une part, un questionnaire a été soumis à une population de 100 étudiants répartis équitablement entre les deux sexes et dont la moyenne d'âge varie entre 19 et 37 ans.

-D'autre part, un entretien a été fait avec un groupe d'enquêtés assermentés du domaine professionnel qui sont au nombre de 10. Ce groupe est composé des

médecins ; Dentiste, Gynécologue, Généraliste, Dermatologue, Pédiatre ; soit deux enquêtés de chaque profession, dont la moyenne d'âge varie entre 40 et 60 ans et qui exercent depuis au moins une dizaine d'années.

Pour ce qui est des professions qu'exercent nos enquêtés étudiants, on trouve que la grande majorité sont de simples étudiants sans professions ; le reste exercent des petits boulots en parallèle et ceci pour des raisons financières.

3.1.3. LES OBJECTIFS INSTITUTIONNELS

Nous sommes arrivés à constater que les objectifs institutionnels visent à installer, chez les étudiants en question, des connaissances d'ordre lexical tout en négligeant l'aspect contextuel (s'éloigner du contexte professionnel authentique) vu que l'étudiant va les trouver ou les entendre sur des documents ou dans des discours médecine. « A quoi bon connaître des mots sans savoir ni pouvoir les utiliser ? ».

3.1.4. BREF DESCRIPTIF DES COURS

Le module de terminologie comporte un programme portant sur les notions clés du domaine Médecine ; qui se résument en quelques cours ou plutôt en quelques définitions ne traduites pas littéralement de l'arabe vers la langue cible

Les cours seront qualifiés, sans équivoque, de magistraux (sans travaux de groupe, ni de simulation et surtout sans aucune manifestation ni contribution de la part des étudiants à l'élaboration du cours, incarnant ainsi l'image de l'apprenant passif). Ils penchent vers le théorique plutôt que vers la pratique, engendrant ainsi démotivation et désintérêt chez nos apprenants. Sans oublier de mentionner le volume horaire consacré au module, que l'on estime largement insuffisant dans ce cadre de formation, vu que les cours sont dispensés à raison d'une heure pour chaque module de spécialité au sein d'un amphithéâtre .

En effet, nos étudiants ont davantage besoin d'activités pratiques. Ils sont sensés adhérer à leur formation en participant comme membres actifs ; de ce fait les travaux de groupe ne seraient pas de refus.

3.2. L'ANALYSE DES BESOINS

Nous passons à présent à l'étape la plus importante et la plus laborieuse de notre recherche, qui nous permettra d'arriver à la mise en place d'un programme pour notre public de FOS.

Pour obtenir des résultats d'enquête représentatifs et fiables, nous avons opté, rappelons-le, pour deux types de recueil de données, à savoir :

- Un questionnaire soumis à des étudiants, de la filière de médecine, qui sont en fin de leur cursus universitaire d'une part.

- Des entretiens semi-directifs faits avec les professionnels du domaine d'autre part (Généralistes, Pédiaterie, gynécologue,....).

3.2.1. LE RECUEIL DE DONNEES VIA LE QUESTIONNAIRE

Voici les résultats du questionnaire soumis aux étudiants

➤ **SECTION I:** « « « Informations d'ordre général » » » :

- **Question n°1** : *le nombre d'années d'études de la langue française en Médecine ?*

✚ La totalité de nos enquêtés (c'est-à-dire 100%) a suivi une scolarisation classique ; autrement-dit, ils ont étudié la langue française pendant 5 années de leur parcours scolaire, chose qui leur a permis d'acquérir un certain bagage linguistique.

- **Question n°2**: *Avez-vous étudié la langue française au cours de votre cursus universitaire ?*

✚ 100% de nos enquêtés ont eu à étudier la langue française au cours de leur Doctorat de médecine; chose qui est tout à fait normale vu qu'ils suivent le même cursus universitaire.

Propositions de réponses	<i>Oui</i>	<i>Non</i>	Total
Nombre	100	00	100
Pourcentage	100%	0%	100%

- *si oui, à quel niveau ?*

✚ 100% des enquêtés ont eu à étudier la langue française au cours de la première jusqu'à la sixième année et la dernière année d'internat .

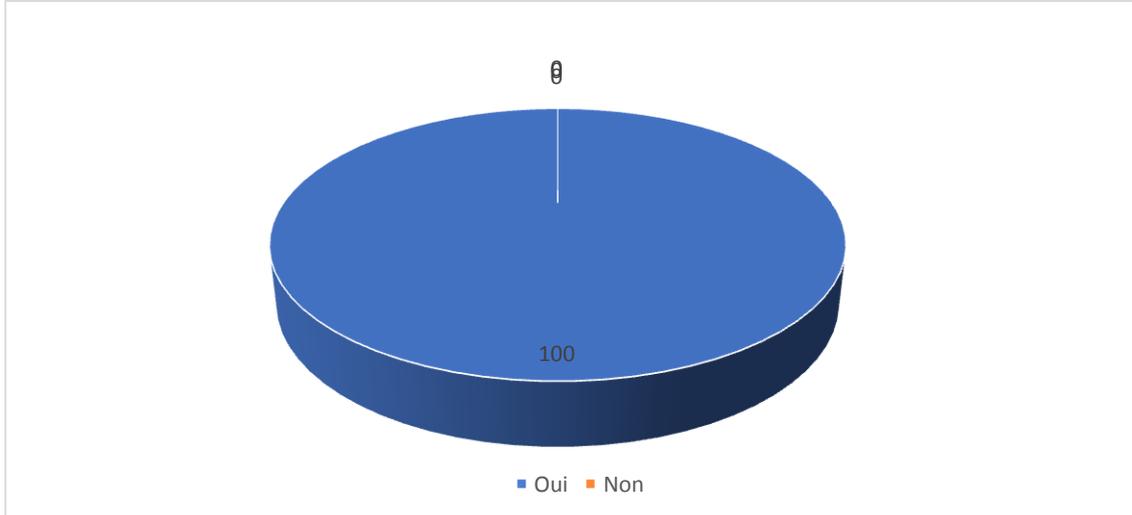
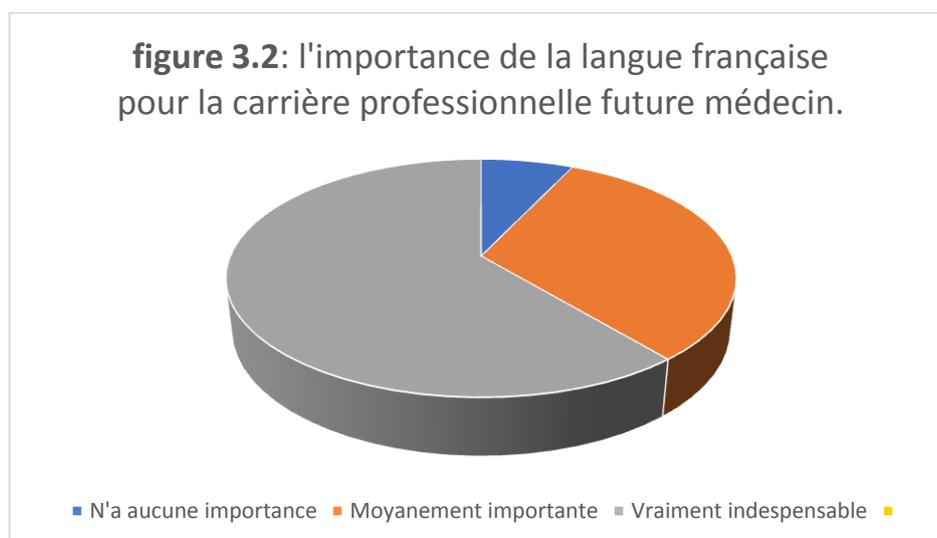


figure 3.1: le nombre d'années d'études de la langue française durant le cursus universitaire.

- **Question n°3:** *Pour votre carrière future, estimez-vous la langue française : (propositions de réponses)*

✚ Nous constatons que 61% des enquêtés estiment que la langue française est vraiment dispensable pour leur carrière future, 32% qu'elle est moyennement importante et seulement 07% d'entre eux estiment qu'elle n'a aucune importance.

Propositions de réponses	<i>Vraiment dispensable.</i>	<i>Moyennement importante.</i>	<i>N'a aucune importance.</i>	Total
Nombre	61	32	07	100
Pourcentage	61%	32%	07%	100%



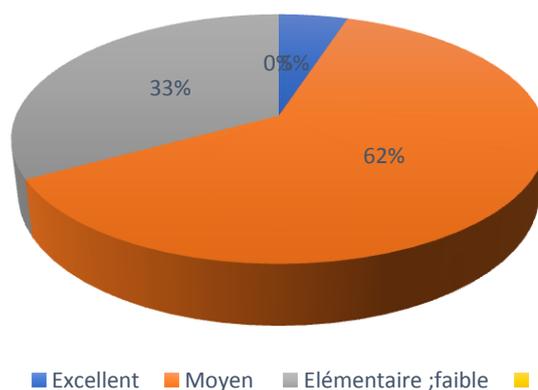
Propositions de réponses	Oui	Non	Total
--------------------------	-----	-----	-------

• **Question n°4:** *Trouvez-vous votre niveau en langue française : (propositions de réponses)*

✚ Comme nous pouvons le voir, 62 % de nos étudiants estiment que leur niveau en langue française est plutôt moyen tandis que 33% estiment que leur niveau est élémentaire voir faible et les 05% restants, trouvent qu'ils sont excellents.

Propositions de réponses	Excellent	Moyen	Elémentaire ; faible	Total
Nombre	05	62	33	100
Pourcentage	05%	62%	33%	100%

figure 3.3: les estimations des étudiants par rapport à leur niveau en langue française.



• **Question n°5 :** *faites-vous usage de la langue française dans votre quotidien ?*

✚ Il apparaît clairement que la grande majorité de nos étudiants, représentée par 85%, déclarent ne pas faire usage de la langue française dans leur quotidien.

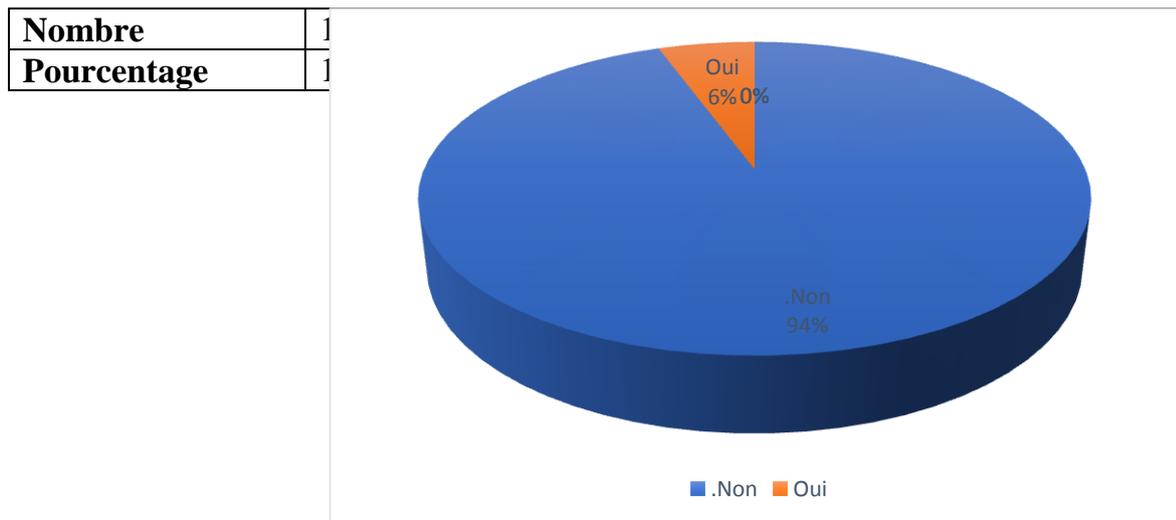


figure 3.4: l'usage de la langue française dans le quotidien de nos étudiants.

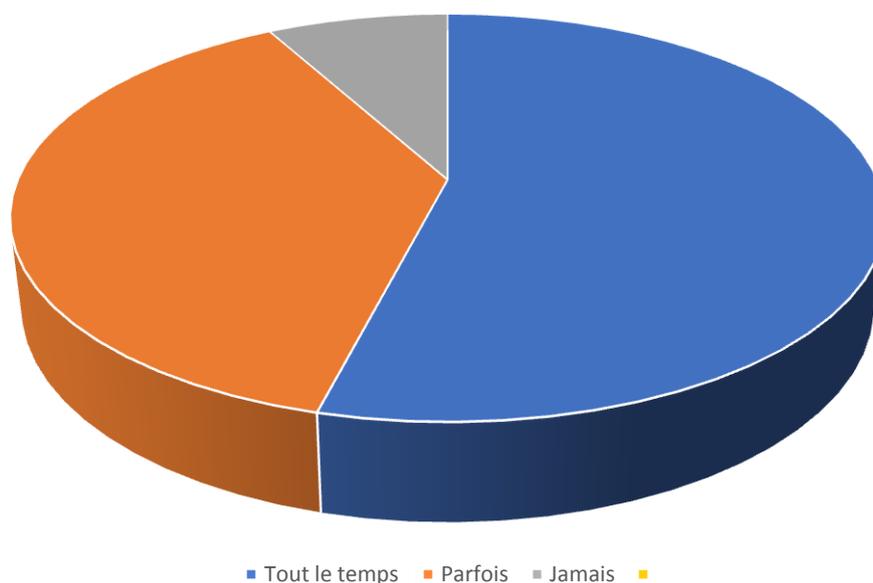
➤ **SECTION II** : « « « *Lexique et besoin d'étude* » » » :

• **Question n°1** : Assistez-vous aux cours de français spécifique au niveau de l'université ?

✚ D'après le tableau ci-dessous, nous pouvons constater que la présence aux cours de français (celle du cours de dispensé au niveau de l'université) est assez fréquente vu que les étudiants qui assistent régulièrement à ce dernier ne représentent que 54%. Ceci est dû à leur démotivation et leur désintérêt vis-à-vis du module, car les horaires, le volume horaire et le contenu didactique de ce dernier, ne peuvent engendrer que de telles conséquences. Pour le reste des enquêtés, 38% d'entre eux déclarent assister de temps en temps au cours et 08% déclarent n'y avoir jamais mis les pieds.

Propositions de réponse	Tout le temps	Parfois	Jamais	Total
Nombre	54	38	08	100
Pourcentage	54%	38%	08%	100%

figure 3.5: la fréquence de présence aux cours de français dispensés au niveau de l'université.

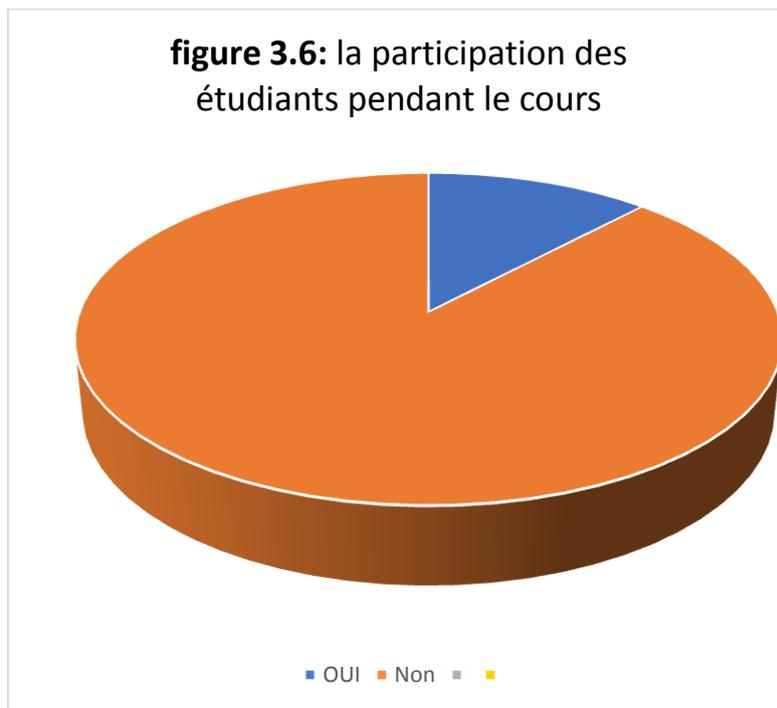


• Question n°2: *Participez-vous pendant le cours?*

Il apparaît clairement que nos étudiants ne fournissent aucun effort pour animer le cours vu que 88% de ces derniers déclarent ne jamais participer pendant le cours, les 12% restants déclarent y participer parfois.

Propositions de réponses	Oui	Non	Total
Nombre	12	88	100
Pourcentage	12%	88%	100%

figure 3.6: la participation des étudiants pendant le cours

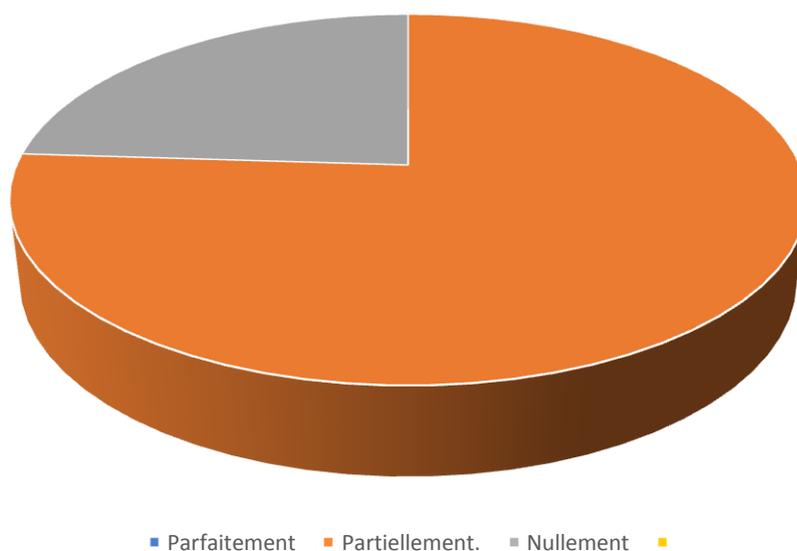


Question n°3 : Les cours de français dispensés au niveau de l'université répondent-ils à vos besoins en langue?

Tout en sachant que les cours de français dispensés au niveau de l'université répondent partiellement à leurs besoins en langue pour 76% d'entre eux. Pour le reste, c'est-à-dire les 24% restants, ils déclarent avoir jeté un coup d'œil sur les cours de leurs camarades et ils maintiennent qu'ils ne répondent nullement à leurs aspirations professionnelles futures.

Propositions de réponses	<i>Parfaitement</i>	<i>Partiellement</i>	Nullement	Total
Nombre	00	76	24	100
Pourcentage	00%	76%	24%	100%

figure 3.7: Le taux d'adéquation entre le contenu dispensé au niveau de l'université et les besoins et attentes des étudiants de droit par rapport à la langue française.

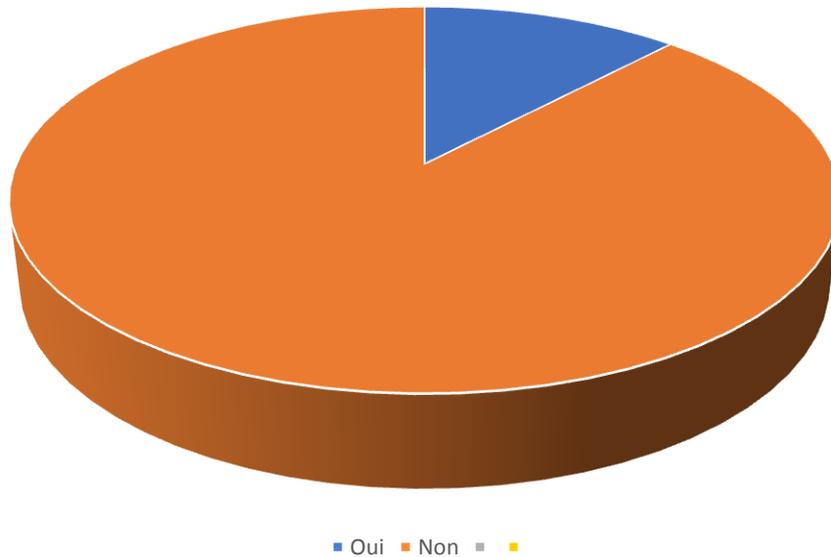


Question n°4: *Estimez-vous le volume horaire consacré au module de français suffisant?*

- 88% de notre public d'enquête trouve le volume horaire consacré au module de français insuffisant et seulement 12% d'entre eux le trouve suffisant.

Propositions de réponses	Oui	Non	Total
Nombre	12	88	100
Total	12%	88%	100%

figure 3.8: L'avis des étudiants par rapport au volume horaire consacré au module de français dispensé au niveau de l'université.

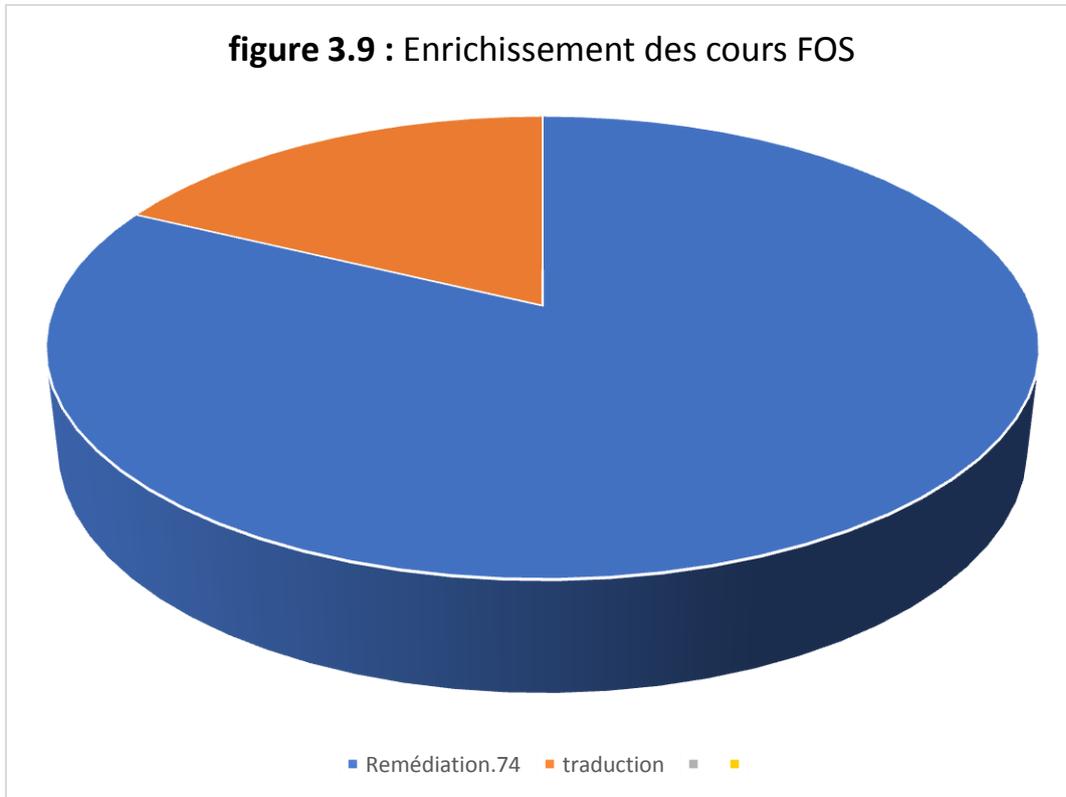


- *Si non, La motivation des étudiants pour suivre une formation de français médical vu l'apport de cet enseignement/apprentissage enrichissant à la remédiation ou à la traduction ?*

Les résultats montrent une réelle motivation des étudiants pour suivre une formation de français médical. Celle-ci est affirmée par un taux d'acceptation (74%) vu l'apport de cet enseignement/apprentissage enrichissant et remédiant à la fois, et seulement (16%) de cette tranche d'étudiants demande la traduction des concepts en arabe. Toutefois, l'intégration des différentes tranches de ce public dans une même formation est convenable, tout en l'ajustant aux différents niveaux existant dans l'ensemble des étudiants.

Propositions de réponse	Remédiation	Traduction	Total
Nombre	74	16	100
Pourcentage	74%	16%	100%

figure 3.9 : Enrichissement des cours FOS

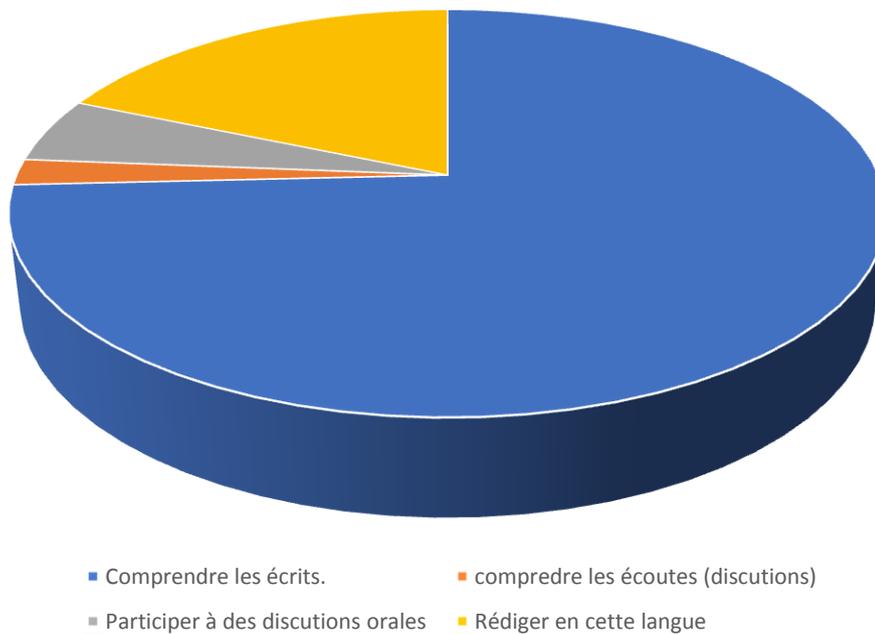


Question n°5: *Avez-vous besoin de la langue française pour (propositions de réponses):*

Concernant leurs besoins en langue française, la grande majorité des étudiants représentant 72%, estiment avoir besoin de cette langue pour comprendre les écrits du domaine médecine, 18% penchent pour la production d'écrits, 05% déclarent en avoir besoin pour discuter avec autrui du domaine, 03% disent en avoir besoin pour assimiler la terminologie médicale et les 02% restants disent en avoir besoin pour comprendre de l'oral (enregistrements, vidéos, conférences ou autre) relatif au domaine en question.

Propositions de réponses	Comprendre les écrits	Comprendre les écoutes (discutions)	Participer à des discussions orales	Rédiger encette langue	Assimiler et acquérir la terminologie	Total
Nombre	72	02	05	18	03	100
Pourcentage	72%	02%	05%	18%	03%	100%

figure 3.10: le type de besoins des étudiants par rapport à la langue française.



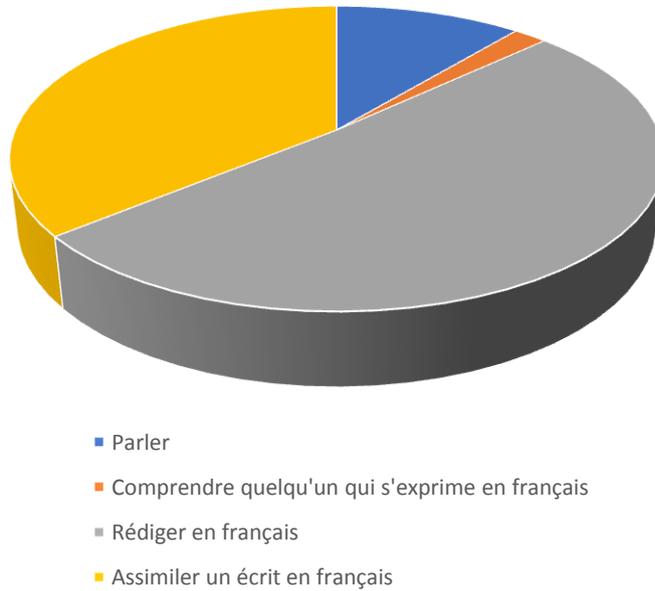
➤ **SECTION III:** «*««Problèmes concernant l'environnement d'étude»»»*»:

- **Question n°1:** *Où avez-vous le plus de difficultés en langue française?*

La rédaction en français semble être la compétence qui pose le plus de difficultés avec 51% ; suivie de la compréhension d'un écrit du domaine avec 36% ; vient ensuite la production de l'oral avec 11% et en dernier, avec 02%, on trouve la compréhension de l'oral.

Propositions De réponses	Parler	Comprendre quelqu'un qui s'exprime en français	<i>Rédiger en français</i>	<i>Assimiler un écrit en français</i>	Total
Nombre	11	02	51	36	100
Pourcentage	11%	02%	51%	36%	100%

figure 3.11: le taux de difficultés en langue française par rapport aux quatre compétences.

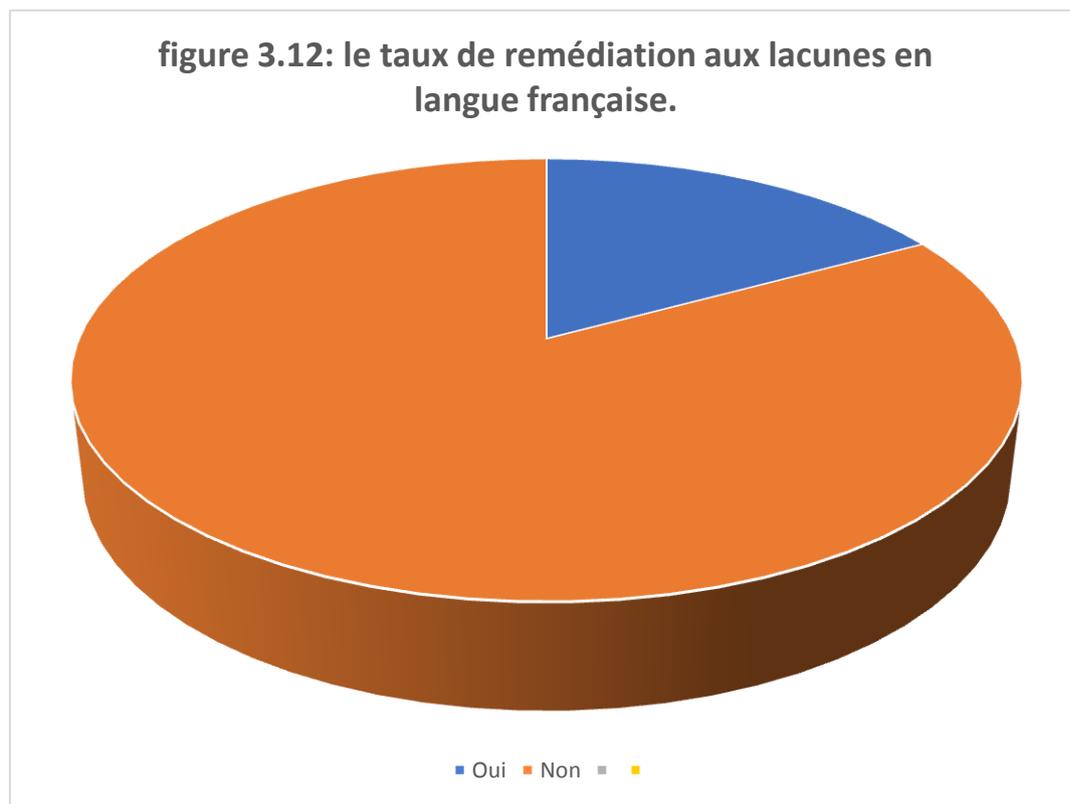


• *Y remédiez-vous ?*

- 83% des étudiants n'essayent même pas de remédier aux lacunes qu'ils ont par rapport à cette langue. Seulement 17% d'entre eux prennent la peine de le faire.

Propositions de réponses	Oui	Non	Total
Nombre	<u>17</u>	<u>83</u>	<u>100</u>
Pourcentage	<u>17%</u>	<u>83%</u>	<u>100%</u>

figure 3.12: le taux de remédiation aux lacunes en langue française.

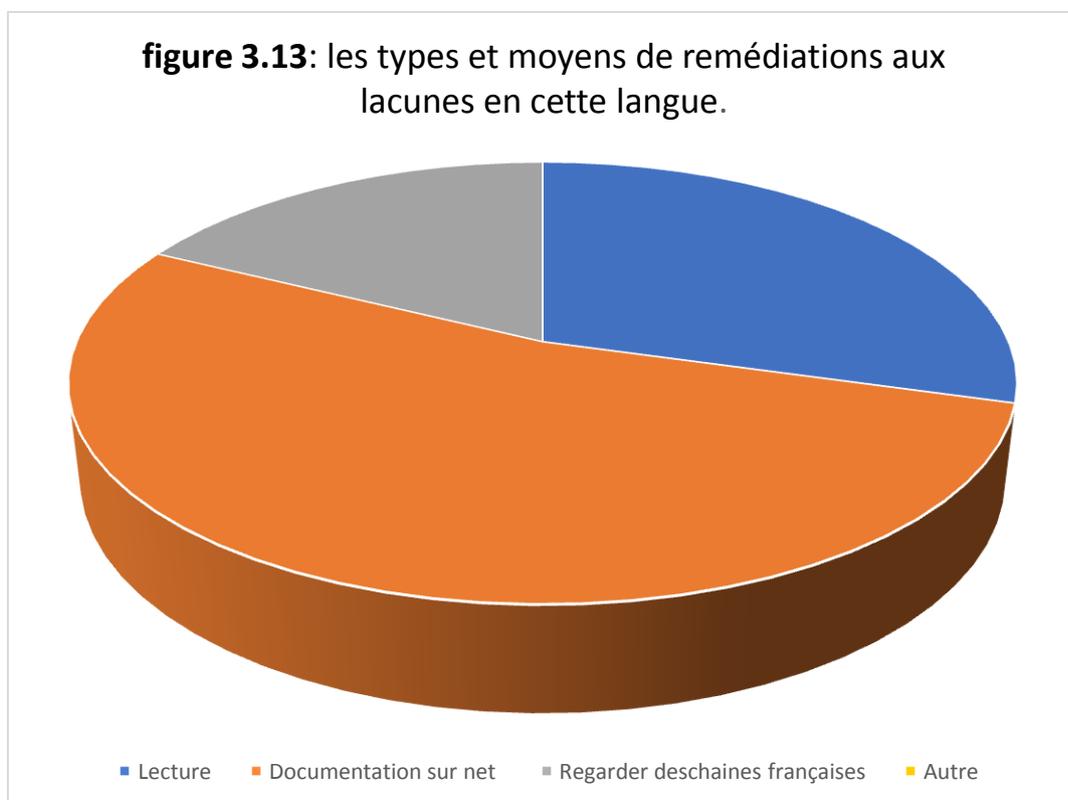


● *Si oui, comment ?*

Sur les 17 enquêtés qui essaient de remédier à leurs lacunes en français par différents moyens, on trouve que 52,94% d'entre eux optent pour la documentation sur le net vu que c'est l'outil du siècle, 29,41 % choisissent la lecture et les 17,64% restant se dirigent vers la télévision pour suivre les chaînes françaises .

Propositions de réponses	Lecture	Documentation sur le net	Regarder des Chaînes françaises.	Autre	Total
Nombre	05	09	03	00	17
Pourcentage	29.41%	52.94%	17.64%	00%	100%

figure 3.13: les types et moyens de remédiations aux lacunes en cette langue.

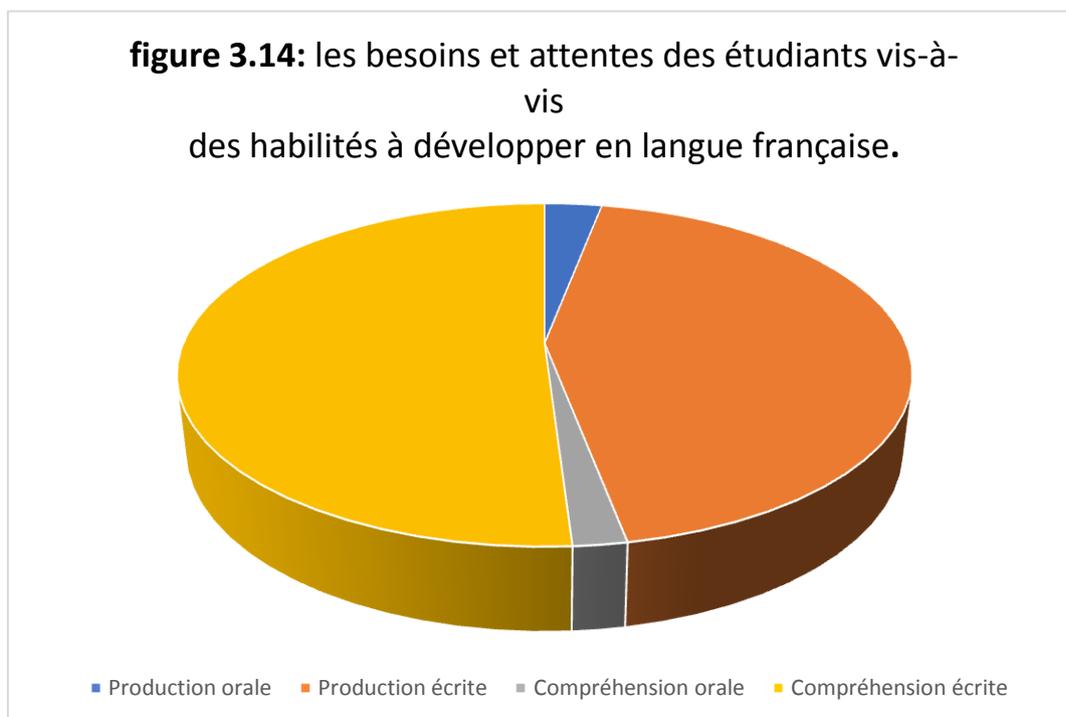


Question n°2 : *Quelles sont vos attentes vis-à-vis ce module ? (vous voulez développer quelles habilités ou facultés en cette langue ?)*

L'habileté ou faculté que cherchent à développer en majorité nos enquêtés en cette langue est celle de la compréhension écrite (51%) suivie de celle de la production écrite (44%) ; vient ensuite la production orale avec 03% et enfin la compréhension orale avec 02% seulement des étudiants .

Propositions des réponses	Production orale	Production écrite	Compréhension orales	Compréhension écrite	Total

Nombre	03	44	02	51	100
Pourcentage	03%	44%	02%	51%	100%

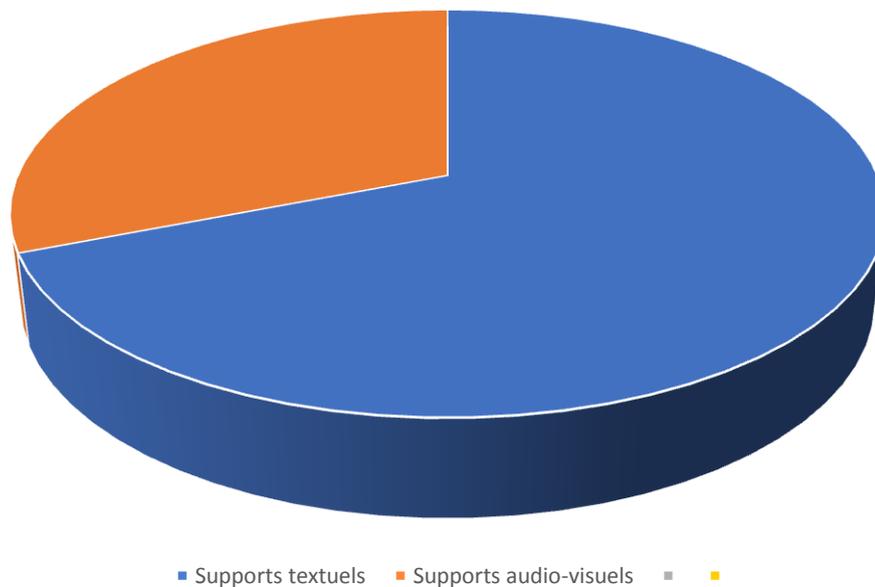


- **Question n°3 :** *Quel support didactique estimez-vous être le plus approprié qui répond au mieux à vos besoins et attentes vis-à-vis des cours dispensés en langue cible ?*

Concernant les supports didactiques, on remarque un penchant pour les supports textuels (69% des enquêtés) ; ils les estiment plus représentatifs et authentiques vu que ces supports sont sélectionnés du domaine et par des professionnels expérimentés. Les 31% restants vont vers les supports audiovisuels.

Propositions des réponses	Support textuels	Support audiovisuels	Total
Nombre	69	31	100
Pourcentage	69%	31%	100%

figure 3.15: le type de supports didactiques répondant aux besoins de nos étudiants de droit.



3.2.2. L'ENTRETIEN AVEC LES PROFESSIONNELS DU DOMAINE de Médecine :

Pour notre recherche, nous avons opté pour l'entretien semi-directif laissant ainsi davantage de liberté pour le chercheur mais aussi pour les enquêtés qui sont au nombre de 10, à savoir ; deux Généralistes, deux Pédiatres, deux Dermatologues, deux Dentistes et enfin deux Gynécologues.

Nos enquêtés se sont exprimés à propos des différentes situations où ils sont amenés à utiliser la langue française, chacun dans sa profession.

3.2.3. LE RECUEIL DE DONNEES VIA L'ENTRETIEN PASSE AVEC LES PROFESSIONNELS DU DOMAINE Médecine:

Nous nous sommes entretenus avec les professionnels du domaine, et nous leur avons posé un certain nombre de questions auxquelles ils ont répondu le plus franchement et le plus clairement possible ; ces questions tournaient autour du module qu'ils ont suivi à l'université, des situations où ils font usage de leurs connaissances et compétences en langue française, des types de compétences auxquelles ils font appel pour affronter ces situations, des compétences avec lesquelles ils rencontrent le plus de difficultés.

Pour terminer, nous avons demandé de nous donner des suggestions servant l'élaboration de notre programme de FOS. Concernant le module dispensé au niveau de l'université, notre public de professionnels s'accorde à dire qu'il ne leur a été d'aucune utilité par rapport à l'enrichissement ou au développement de leur niveau en langue française, vu que la quasi majorité d'entre eux assistait peu ou pas du tout à ces cours et ceci pour des raisons bien déterminées à savoir :

- Vu qu'ils s'agit de cours au sein d'un amphithéâtre loin de la pratique et où l'apprenant éprouve un sentiment d'inutilité.
- Vu que le volume horaire demeure insuffisant pour mieux transmettre l'information médicale aux appartenants (futur- médecins
- Sans oublier les contenus dispensés dans ce module, qui qualifient nos professionnels du domaine, chargé et purement spécialisé .

Pour ce qui est des situations où nos professionnels du domaine se sont trouvés contraints de faire appel, à l'une voir deux ou plusieurs compétences en langue

française ; on a répertoriées situations sous forme de tâches à réaliser par chacun des spécialistes du domainemédecine encette langue .

• LES TACHES A REALISER :

Les tâches à réaliseren langue française par un diplômé de la filière de médecine diffèrent d'une profession à une autre, néanmoins, elles restent relatives à l'écrit et à la compréhension de l'écrit.

Ence qui concerne le type de compétences auxquelles font appel ces professionnels pour faire face à ces situations, on constate que la majorité de ce public, toutes spécialités confondues, favorise les deux compétences relatives à l'écrit, à savoir :

- La compétence à comprendre un écrit en langue française.

- La compétence à rédiger ou à répondre par écrit à une consigne.

Pour ce qui est du reste des compétences, c'est-à-dire les deux compétences relatives à l'oral, nos professionnels déclarent y avoir besoin, certes pas autant que les deux compétences citées précédemment, néanmoins, ils y font appel dans certaines situations, par exemple ; nos deux étudiants ont cités les compétences de la compréhension et de la production orale. Dans ce cas, 'futur médecin est sensé maîtriser cette langue pour pouvoir s'imprégner des préoccupations et demandes de son client en discutant avec lui.

Nos professionnels du domaine Médecine déclarent avoir des difficultés par rapport aux quatre compétences, néanmoins, la difficulté majeure est celle de

la rédaction de documents ou de lettres en langue française suivie par la compétence des écrits puis la compréhension de quelque'un ou d'un client qui s'exprime en français et enfin l'expression en langue cible.

Pour ce qui est des suggestions fournies par nos professionnels, ils insistent sur le fait d'élaborer un programme qui répond aux besoins et attentes des étudiants de la filière de droit et sciences administratives et juridiques mais aussi qu'il soit un amalgame entre la théorie et la pratique en proposant des activités portant sur des thèmes pertinents du domaine médecine qu'est sensé connaître n'importe quel diplômé de cette filière. Et c'est à partir des suggestions faites par nos professionnels du domaine juridique et administratif que l'on a esquissé notre programme répondant ainsi à leur demande au profit de nos futurs médecins algériens .

3.2.4. L'IMPORTANCE DES BESOINS

Afin de cerner les besoins essentiels actuels et futurs de notre public cible, nous allons analyser et croiser entre les données recueillies des deux pôles constituant de cette recherche à savoir ; nos étudiants de médecine, qui sont en fin de leur cursus universitaire et nos professionnels du domaine médecine. A partir de cette enquête faite sur le terrain, nous avons pu constater que nos enquêtés-étudiants ou professionnels s'accordent à déclarer avoir principalement besoin des deux compétences relatives à l'écrit à savoir, la compréhension et la rédaction d'un document écrit.

3.2.5. LES BESOINS CULTURELS

Toute activité pédagogique destinée à un public FOS est sensée prendre en

considération l'aspect culturel servant son élaboration, en particulier lorsque la langue française se trouve être une langue étrangère pour ce pays et à l'aide de laquelle, ce dernier est sensé opérer et échanger avec un pays étranger.

C'est le cas de notre sujet d'étude car nos futurs médecins seront appelés à Opérer ou à s'échanger des documents médecine avec la France ; ils sont aussi sensés rédiger en français et en même temps comprendre les correspondances rédigées en cette langue afin de pouvoir y répondre.

3.3. LA COLLECTE DES DONNEES

Cette étape consiste à opérer une enquête sur le terrain professionnel car notre public cible n'a pas la capacité, à lui seul, de délimiter ses besoins vu qu'il est encore loin du milieu professionnel et de ses situations réelles auxquelles il sera confronté.

Pour ce qui est de notre cas, ce sera plutôt une enquête auprès des médecins, afin de toucher à l'ensemble ou presque des débouchés de la filière. C'est ainsi que nous nous sommes rendus chez ces professionnels du domaine santé et avec lesquels nous nous sommes entretenus à propos du sujet de notre présente recherche. Nous avons été bien reçus par ces personnes qui semblaient être très intéressées par notre recherche ; ce qui nous a permis de bénéficier d'une grande coopération de leur part. Et c'est suite à cette enquête sur le terrain professionnel que notre recherche s'est axée sur les deux compétences relatives à l'écrit (compréhension et production/rédaction). Ainsi notre champ de recherche est bien délimité, vu que notre objectif principal est celui de répondre aux besoins les plus récurrents de notre public FOS.

3.3.1 LE RESPECT DES NORMES LINGUISTIQUES

Ce secteur de la santé doit être très vigilant vis-à-vis la formulation et la rédaction de ces documents adressés à des parties ou des institutions

étrangères ; car la moindre incorrection de formulation peut engendrer incompréhension et désaccord entre les parties ou entre les correspondants de ces institutions.

3.4. L'ANALYSE DES DONNEES

Indissociable de l'élaboration ou conception d'activités pédagogiques, à partir de supports authentiques recueillis sur le terrain, cette étape consiste à trier les données recueillies afin de les exploiter et de les traduire, sous forme d'activités pédagogiques, prônant l'installation des deux compétences de l'écrit citées précédemment. Ainsi, le prochain chapitre sera consacré aux propositions didactiques basées sur les données authentiques recueillies au cours de notre enquête.

CHAPITRE 4 : PROPOSITIONS DIDACTIQUES

Ce présent chapitre comporte nos propositions didactiques destinées au profit de notre public d'étudiants, qui sont en fin du cursus universitaire de la filière de «Médecine» au niveau de l'université de Constantine-Algérie.

4.1. METHODE PRECONISEE

La méthode préconisée est celle qui place l'apprenant au centre des apprentissages comme acteur principal ; lui permettant ainsi de participer à l'élaboration de son apprentissage. Il s'agit donc de favoriser la mise en activité de l'apprenant, tout en s'éloignant de la théorie rébarbative. L'enseignant quant à lui, tient le rôle de guide et de facilitateur par rapport à l'apprenant. Les cours et activités se feront en binômes, avec des textes authentiques qu'on a pris l'initiative de sélectionner au cours de notre enquête auprès des professionnels du domaine médecine qui ont eu l'amabilité d'orienter notre sélection.

Quant aux supports audio-visuels sur lesquels voudraient travailler certains de nos étudiants, nous avons jugé de leur non-utilité et non-adéquation par rapport aux objectifs soulignés pour cette formation, optant ainsi pour les supports textuels dont a vraiment besoin notre étudiant vu ses attentes professionnels futures.

4.1.1. LES TEXTES SUPPORTS

Un choix de textes supports doit se faire sur la base d'une notion qui s'avère primordiale à savoir l'authenticité de ces derniers pour permettre au mieux à nos étudiants de se projeter dans leur milieu professionnel futur, leur donnant ainsi la possibilité de se sentir proche des situations réelles du domaine professionnel vu que le fait de « ...faire lire à des spécialistes des textes fabriqués, des textes filtrés ou autres palliatifs ne semblait pas favoriser le développement d'une compétence de lecture autonome »²⁷. En effet, le fait d'installer la compétence de « compréhension de l'écrit » chez nos étudiants serait un pas judicieux tout en s'éloignant lors de la conception des apprentissages de la linéarité permettant ainsi à l'étudiant

4 .1. Le texte en FOS vu par des activités :

²⁷PEYTARD Jean et MOIRAND Sophie, « Discours et enseignement du français. Les lieux d'une rencontre », Hachette, Paris ,1992.p.43.

Notre programme de formation se compose d'un plan de formation considéré comme un grand ensemble comportant deux sous ensembles (module1+ module 2) et s'organise comme suit :

Plan de formation : Réussir les études de 1ère année de médecine en développant les compétences de compréhension de l'écrit en langue française:

Module 1 : Explorer un document écrit de médecine.

Séquence 1 : Démontrer les mécanismes cérébraux du processus de lecture

Séquence 2 : Entrer dans un polycopié par les visuels

Séquence 3 : Entrer dans un polycopié par les titres

Séquence 4 : Entrer dans un polycopié par le parcours Introduction-Conclusion

Séquence 5 : Entrer dans un polycopié par les phrases-amorces de paragraphes.

Module 2 : Pratiquer une lecture performante d'un document écrit de médecine.

Séquence 1 : Lire une définition

Séquence 2 : Décoder la description d'un élément du corps humain ou d'une machine

Séquence 3 : Suivre l'évolution d'un processus.

Séquence 4 : Pratiquer une lecture approfondie d'un polycopié.

Explorer un document écrit de médecine.

<p><i>Séquence 1</i> Démontrer les mécanismes cérébraux du processus de lecture</p>	<p><i>Séquence 2</i> Entrer dans un polycopié par les visuels</p>	<p><i>Séquence 3</i> Entrer dans un polycopié par les titres</p>	<p><i>Séquence 4</i> Exploiter le parcours Introduction-Conclusion</p>	<p><i>Séquence 5</i> Entrer dans un polycopié par les phrases-amorces de paragraphes</p>
<p>1. Evaluer l'efficacité de sa stratégie de lecture</p> <p>2. Identifier le fonctionnement des mémoires à court et moyen terme</p> <p>3. Discriminer les deux modes d'appréhension de l'information</p>	<p>1. Discriminer les différents types de visuels</p> <p>2. Décoder un visuel</p> <p>3. Anticiper sur le contenu d'un document à partir des visuels</p> <p>4. Identifier le rôle des visuels</p>	<p>1. Identifier les différents niveaux de titres</p> <p>2. Interroger un titre</p> <p>3. Dégager l'information essentielle d'un polycopié à partir du circuit des titres ou de la table des matières</p>	<p>1. Repérer l'introduction et la conclusion</p> <p>2. Reconnaître l'organisation d'une introduction</p> <p>3. Reconnaître l'organisation d'une conclusion</p> <p>4. Circonscrire le contenu d'un polycopié à travers le parcours Introduction-conclusion</p>	<p>1. Repérer les différents paragraphes d'un texte</p> <p>2. Localiser l'idée-clé d'un paragraphe</p> <p>3. Accéder au contenu essentiel d'un texte partir des phrases-amorces de paragraphe</p> <p>4. Dégager la logique d'un texte à partir des articulateurs de paragraphe</p> <p>5. Localiser une information précise dans un polycopié en s'appuyant sur les phrases-amorces de paragraphes</p>

4.1. Explorer un document de médecine

IL s'agit dans ce premier module de notre programme de formation de proposer des activités réparties en 5 séquences qui visent à initier les apprenants aux mécanismes cérébraux de la lecture puis les différentes stratégies pour entrer ou explorer un polycopié de médecine.

4.1.1. Séquence 1 : Démontrer les mécanismes cérébraux du processus de lecture

Objectifs

- Evaluer l'efficacité de sa stratégie de lecture
- Identifier le fonctionnement des mémoires à court et moyen terme

Supports

- Document Support 1+2
- Fiche Activité 1 : *QCM*
- Fiche Activité 2 : *Lecture et capacité mnémonique*
- Fiche Outil 1 : *Le rôle de la mémoire dans le processus de lecture*
- Fiche Outil 2 : *Les mécanismes cérébraux et la lecture*

Guide de la Séquence 1

1. Evaluer l'efficacité de sa stratégie de lecture

Activité

1. Lecture individuelle du Document Support 1 en 10 minutes
2. Bilan collectif sur les stratégies de lecture individuelle
3. Renseignement individuel du QCM proposé dans la Fiche Activité 1
4. Evaluation des réponses au QCM
5. Bilan collectif sur l'adéquation : compréhension d'un polycopié/stratégies de lecture adoptées .

2. Identifier le fonctionnement des mémoires à court et moyen terme

Activité 1

1. Lecture linéaire individuelle en 2 minutes de l'énoncé N°1 proposé dans la Fiche Activité 2
2. Réflexion collective sur la relation régressions/capacité de la mémoire à court terme

Activité 2

1. Lecture individuelle de l'énoncé N°2 proposé dans la Fiche Activité 2
2. Restitution individuelle de l'énoncé N°2 mémorisé
3. Bilan collectif sur le rôle de la mémoire à court terme dans le processus de lecture
4. Prise de connaissance de la Fiche Outil 1 (§ 1 : *La mémoire à court terme*)

Activité 3

1. Lecture individuelle de l'énoncé N°3 proposé dans la fiche Activité 2

2. Activation de la mémoire à moyen terme par questionnement ou reformulation
3. Bilan collectif sur le rôle de la mémoire à moyen terme dans le processus de lecture
4. Prise de connaissance de la Fiche Outil 1 (§ 2 : *La mémoire à moyen terme*)

Activité 4

1. Réflexion collective sur la capacité de la mémoire à long terme
2. Prise de connaissance de la Fiche Outil 1 (§ 3 : *La mémoire à long terme*)

Fiche Activité 1

QCM Entourer la bonne réponse

1) Le germe didermique est situé :

- a- entre la cavité amniotique et la cavité lécithocèle
- b- dans la cavité amniotique
- c- dans la cavité amniotique et la cavité lécithocèle

2) La gastrulation se déroule entre :

- a- les dix-septième et vingt et unième jours
- b- les seizième et vingt-deuxième jours
- c- les quinzième et vingt-deuxième jour

3) Au début de la troisième semaine le disque embryonnaire est caractérisé par :

- a- une augmentation de taille
- b- une diminution de taille
- c- un amincissement de l'ectophylle

4) Le dix-septième jour se caractérise par :

- a- la mise en place du nœud de Hensen
- b- le dessin du sillon longitudinal médian
- c- le déplacement du nœud de Hensen

5) La formation du canal chordal résulte :

- a- de la pénétration vers l'arrière des cellules ectophylliques
- b- du prolongement céphalique
- c- de la division des cellules ectophylliques

6) Le dix-neuvième jour, le canal chordal se fissure :

- a- en un seul point de la ligne de soudure entre l'endoblaste et le plancher du canal chordal
- b- en plusieurs points de la ligne de soudure entre l'endoblaste et le plancher du canal chordal
- c- en deux points de la ligne de soudure entre l'endoblaste et le plancher du canal chordal

7) L'invagination gastrulienne est terminée quand :

- a- le canal est fissuré

- b- le matériel chordal a pris la forme d'une gouttière
- c- la ligne primitive commence à régresser et le nœud de Hensen à reculer

8) Vers le vingt et unième jour la gouttière chordale s'étale :

- a- sous la forme d'une plaque allongée
- b- sous la forme d'une plaque étroite
- c- sous la forme d'une tige allongée

9) Le toit de la tige dorsale est en contact avec :

- a- l'ectoblaste
- b- l'endoblaste
- c- l'ectoblaste et l'endoblaste

10) La plaque préchordale qui dérive du mésoblaste se situe :

- a- à l'extrémité de la membrane pharyngienne
- b- à l'extrémité craniale du canal chordal
- c- entre l'extrémité craniale du canal chordal et la membrane pharyngienne

Fiche Activité 2

Lecture et capacité mnémonique

Enoncé 1

Les synapses axo-axoniques

Elles unissent deux axones et peuvent être soit excitatrices soit inhibitrices. On les observe dans les synapses dites en «série». Ces dernières comportent trois constituants : un bouton axonal, pré-synaptique par rapport à un autre bouton axonal, lui-même présynaptique par rapport à un dendrite ou à un péricaryon. Dans le premier cas, il s'agit de synapses axo-axo-dendritiques, dans le second de synapses axo-axo-somatiques.

Enoncé 2

Les extrémités des ramifications d'un axone forment des massues.

Enoncé 3

Les synapses interneuronales axo-axoniques

La synapse interneuronale se compose de trois parties :

- **une zone pré-synaptique** : elle est formée par l'extrémité renflée de l'axone. L'axolemme épaissi constitue la membrane pré-synaptique. Cette membrane pré-synaptique présente, outre son épaississement, une structure architecturale particulière, le grillage pré-synaptique constitué d'un ensemble de projections denses. A l'intérieur de l'axoplasme, on trouve de nombreuses vésicules qu'on appelle les vésicules synaptiques.
- **la fente synaptique** : il s'agit d'un espace séparant les membranes pré et post-synaptiques (250 à 300Å°).
- **la zone post-synaptique** : elle est constituée principalement de la membrane post-synaptique. Il s'agit d'une zone épaissie de la membrane plasmique

parallèle à la membrane pré- synaptique ; elle présente un matériel très dense aux électrons .

Fiche Outil 1

Le rôle de la mémoire dans le processus de lecture

Le rôle de la mémoire est capital dans le processus de lecture. Nous n'avons pas une seule mémoire, mais trois mémoires.

	Type de mémoire	Caractéristiques
1	Mémoire à court Terme (instantanée, immédiate)	Durée : 20 secondes Stockage : 13 mots environ <i>⇒Elle a pour rôle de permettre au lecteur d'arriver au bout d'une phrase ou d'un paragraphe en ayant retenu le début</i> <i>⇒ Elle permet de retenir tous les mots de la portion de texte lue en 20 secondes ; mais, si aucun transfert n'est fait vers la mémoire à moyen terme, tout s'efface .</i>
Transfert de l'information ↓ ↓ ↓		
2	Mémoire à moyen terme	Durée : 6 à 20 mn Stockage d'idées Construction du sens <i>⇒Elle a pour rôle de permettre au lecteur de retenir le sens général d'un texte, mais pas le détail de ses phrases</i>
Transfert de l'information ↓ ↓ ↓		
3	Mémoire à long terme	Stockage des informations à vie. <i>⇒Elle a pour rôle de permettre au lecteur de retenir le sens général d'un texte, mais pas le détail de ses phrases</i>

Fiche Outil 2

Les mécanismes cérébraux et la lecture

I. Les deux hémisphères

Au niveau du limbique et du cortex, le cerveau se divise en deux hémisphères : *l'hémisphère droit et l'hémisphère gauche.*

Les deux hémisphères sont complémentaires :

Hémisphère GAUCHE	Hémisphère DROIT
Verbal ⇒ utilisant les mots pour nommer, décrire, définir	Non verbal ⇒ ayant conscience des choses, mais une connexion minimale avec les mots (donne le ton et les intonations de la voix)
Analytique ⇒ découvrant les choses étape par étape et élément par élément	Synthétique ⇒ plaçant les choses ensemble pour former des tous
Séquentiel ⇒ gardant la trace du temps, organisant les choses séquentiellement et les exécutant dans l'ordre	Simultané ⇒ n'ayant aucun sens du temps et traitant simultanément la complexité
Rationnel ⇒ tirant des conclusions fondées sur des faits et un raisonnement	Intuitif ⇒ procédant par bonds, à partir d'impressions, de sentiments, d'images visuelles, d'éléments d'information
Abstrait, symbolique ⇒ extrayant une information et s'en servant pour représenter le tout, utilisant un symbole pour remplacer une chose	Concret ⇒ s'attachant aux choses comme elles sont au moment présent
Logique ⇒ tirant des conclusions fondées sur une organisation logique, déduisant les causes et les effets	Analogique ⇒ voyant les liens entre les choses, les ressemblances, comprenant les métaphores
Linéaire ⇒ allant d'un point à un autre et suivant une démarche pas à pas	Spatial ⇒ voyant où les choses sont en relation avec d'autres et comment les parties forment un tout
Objectif ⇒ recueillant l'information neutre	Subjectif ⇒ recueillant les émotions
Détaillé ⇒ réduisant les choses à un ensemble d'éléments qu'il structure et clarifie	Global ⇒ percevant les ensembles, les formes globalement
Mode de fonctionnement Raisonnement	Mode de fonctionnement Association d'idées



Il travaille en se fatiguant et de façon consciente *Il travaille sans se fatiguer et de façon inconsciente*

4.1.2. Entrer dans un photocopie par les visuels Objectifs

- Discriminer les différents types de visuels
- Décoder un visuel
- Anticiper sur le contenu du document à partir des visuels
- Identifier le rôle des visuels

Supports

- Document Support 3 +4
- Fiche Activité 3 : *La fonction des visuels*
- Fiche Outil 3 : *Les visuels dans un photocopie*

Guide de Séquence 2

I. Repérer les différents types de visuels

Activité 1

1. Réflexion collective sur la question suivante : *D'après le fonctionnement du cerveau, quel serait le meilleur moyen d'entrer dans un photocopie ?*
2. Bilan collectif

Activité 2

1. Survol individuel du Document Support 3 *Différents types de visuels*
 2. Inventaire des différents types de visuels
 3. Bilan collectif
- #### **2. Décoder un visuel**

Activité 1

1. Repérage individuel des différentes parties d'un schéma, à partir de la lecture des schémas proposés dans le Document Support 3
2. Bilan collectif
3. Identification de l'information véhiculée par les différentes parties d'un schéma proposé dans le Document Support 3 (Travail individuel, puis en binômes, puis en sous-groupes de 4 et enfin collectif)

Activité 2

1. Repérage individuel des différentes parties d'un tableau, à partir de la lecture des tableaux proposés dans le Document Support 3
2. Bilan collectif

3. Identification de l'information véhiculée par les différentes parties d'un tableau proposé dans le Document Support 3 (Travail individuel, puis en binômes, puis en sous-groupes de 4 et enfin collectif)

Activité 3

1. Repérage individuel des différentes parties d'un graphe, à partir de la lecture des graphes proposés dans le Document Support 3
2. Bilan collectif
3. Identification de l'information véhiculée par les différentes parties d'un graphe proposé dans le Document Support 3 (Travail individuel, puis en binômes, puis en sous-groupes de 4 et enfin collectif)

Activité 4

1. Repérage individuel des différents types de photographies dans le Document Support 3
2. Bilan collectif
3. Identification de l'information véhiculée par les différentes parties d'une photographie proposée dans le Document Support 3 (Travail individuel, puis en binômes, puis en sous-groupes de 4 et enfin collectif)

Activité 5

1. Repérage individuel des différentes parties d'un diagramme, à partir de la lecture des diagrammes proposés dans le Document Support 3
2. Bilan collectif
3. Identification de l'information véhiculée par les différentes parties d'un diagramme proposé dans le Document Support 3 (Travail individuel, puis en binômes, puis en sous-groupes de 4 et enfin collectif)

3. Anticiper sur le contenu du document à partir des visuels

Activité

1. Repérage des visuels dans le Document Support 4 *Anatomie de l'appareil vasculaire*

2. Emission d'hypothèses sur le contenu du Document Support 4 à partir des visuels
 3. Bilan collectif
 4. Vérification des hypothèses par la lecture du document
- 4. Identifier le rôle des visuels**

Activité

1. Réflexion collective sur le rôle des visuels
2. Prise de connaissance de la Fiche Activité 3 *La fonction des visuels*
3. Identification du rôle des visuels dans le Document Support 4
4. Renseignement du tableau proposé dans la Fiche Activité 3
5. Bilan collectif
6. Prise de connaissance de la Fiche Outil 3 *Les visuels dans un photocopie*

Fiche Activité 3

Les visuels

- 1) Repérer les visuels dans le Document Support 4 *Anatomie de l'appareil vasculaire*
- 2) Renseigner le tableau ci-dessous.

Fonction du visuel	Illustration	Information complémentaire	Information supplémentaire
Visuel 1			
Visuel 2			
Visuel 3			
Visuel 4			
Visuel 5			
Visuel 6			

Fiche Outil 3

Les Visuels dans un photocopie

Dans un photocopie, l'information ne se limite pas au texte. D'autres informations sont données par **les visuels** :

→Ils constituent tout ce qui, dans le document n'est pas lu de manière linéaire, mais globale

(Cerveau droit)

→Ils comprennent les tableaux, les graphiques, les dessins, les schémas, les diagrammes et les photographies diverses

Dans un polycopié, les visuels ont trois fonctions :

Donner de l'information redondante par rapport au texte	→ Illustratifs
Donner de l'information complémentaire par rapport au texte	→ Informatifs complémentaires
Donner de l'information supplémentaire par rapport au texte	→ Informatifs supplémentaires

Remarque : Dans un livre ou une revue, les visuels peuvent avoir une autre fonction : *attirer*

l'attention du lecteur.

Les visuels sont le plus souvent accompagnés d'une **légende** qui est l'élément de deuxième

niveau de lecture de ce visuel.

La lecture des visuels permet au lecteur d'affiner ses hypothèses de lecture en utilisant les ressources de ses deux hémisphères cerveaux

4.1.3. Séquence 3 : Entrer dans un polycopié par les titres

Objectifs

- Identifier les différents niveaux de titres
- Interroger un titre
- Dégager l'information essentielle d'un document à partir du circuit de titres

Supports

- Document Support 5 : *Histologie du sang*
- Document Support 6 : *La première semaine du développement embryonnaire*
- Fiche Activité 4 : *Les titres*

- Fiche Activité 5 : *La fonction des titres*
- Fiche Outil 4 : *Les titres dans un polycopié*

Guide de Séquence 3 :

I. Identifier les différents niveaux de titres

Activité

1. Prise de connaissance individuelle du Document Support 5 *Histologie du sang*
2. Emission d'hypothèses sur le contenu du polycopié à partir des visuels
3. Bilan collectif
4. Repérage individuel des différents titres du polycopié
5. Discrimination individuelle des différents niveaux de titres
6. Bilan collectif des moyens permettant le repérage et la discrimination des titres

II. Interroger un titre

Activité 1

1. Réalisation individuelle de l'exercice de la Fiche Activité 4 *Les titres*
2. Bilan collectif sur la forme d'un titre

Activité 2

1. Réflexion collective sur la fonction d'un titre
2. Prise de connaissance de la Fiche Outil 4 *Les titres dans un polycopié*
3. Réalisation individuelle de l'exercice de la Fiche Activité 5 *La fonction des titres*
4. Bilan collectif sur les relations entre la forme et la fonction des titres

II. Dégager l'information essentielle d'un polycopié à partir du circuit des titres

Activité (Travail alternativement individuel et collectif)

1. Prise de connaissance du Document Support 6 *La première semaine du développement embryonnaire*
2. Emission d'hypothèses de sens à partir du 1er niveau de titres Vérification des hypothèses émises par la lecture du 2ème niveau de titres et émission de nouvelles hypothèses sur le contenu du document
4. Vérification des hypothèses émises par la lecture du 3ème niveau de titres et émission de nouvelles hypothèses sur le contenu du document
5. Vérification des hypothèses émises par une lecture complète du document
6. Bilan des stratégies adoptées pour dégager l'information essentielle d'un polycopié à partir du circuit des titres

Fiche Activité 4

La forme des titres

1. Prendre connaissance du tableau suivant dans lequel les titres du Document Support 5 *Histologie du sang* ont été reportés
2. Identifier les différentes formes de titres, puis inscrire chacune d'elle dans une colonne.
3. Compléter le tableau en mettant pour chaque titre une croix dans la colonne qui convient.

Titres	Formes de titres
<p>Histologie du sang</p> <p>Structure</p> <p>A. Le sang est composé de cellules (globules rouges ou éléments figurés du sang) en suspension dans un liquide (le plasma)</p> <ol style="list-style-type: none">1. Les globules rouges2. Les globules blancs<ol style="list-style-type: none">a) Les granulocytes<ul style="list-style-type: none">• Les granulocytes neutrophiles, les plus nombreux (65/68% des globules blancs).• Les granulocytes éosinophiles (2 à 4% des globules blancs)• Les granulocytes basophiles (0,5% à 1% des globules blancs)b) Les lymphocytes (environ 25 à 30% des globules blancs)c) Les monocytes (environ 4 à 8% des globules blancs)3. Les plaquettes <p>B. Numérotation formule sanguine</p> <p><i>Aperçu histophysiologique</i></p> <p>A. La durée de vie des globules sanguins est limitée.</p> <p>B. L'hématopoïèse</p> <ol style="list-style-type: none">1. Le compartiment des cellules souches2. Le compartiment des cellules en voie de maturation.3. Le compartiment des cellules en voie de maturation. <p>C. Les fonctions des globules du sang</p>	

Fiche Activité 5

La fonction des titres

Compléter le tableau suivant en identifiant la fonction des titres de la colonne 1

Titre	Fonction Informatif creux	Fonction Informatif plein
<p>Histologie du sang Structure A. Le sang est composé de cellules (globules rouges ou éléments figurés du sang) en suspension dans un liquide (le plasma) 1. Les globules rouges 2. Les globules blancs a) Les granulocytes • Les granulocytes neutrophiles, les plus nombreux (65/68% des globules blancs). • Les granulocytes éosinophiles (2 à 4% des globules blancs) • Les granulocytes basophiles (0,5% à 1% des globules blancs) b) Les lymphocytes (environ 25 à 30% des globules blancs) c) Les monocytes (environ 4 à 8% des globules blancs) 3. Les plaquettes B. Numérotation formule sanguine <i>Aperçu histophysiologique</i> A. La durée de vie des globules sanguins est limitée. B. L'hématopoïèse 1. Le compartiment des cellules souches 2. Le compartiment des cellules en voie de maturation. 3. Le compartiment des cellules en voie de maturation. C. Les fonctions des globules du sang</p>		

Fiche Outil 4

Les titres dans un polycopié

Dans un polycopié, il y a plusieurs niveaux de titres :

- le titre du polycopié
- les titres des chapitres
- les titres des sous-chapitres
- etc.

Chacun de ces titres peut avoir une fonction différente, étroitement liée à sa forme :

<i>Informatif creux</i>	Il annonce le thème sans préciser ce que l'on dit à son propos.	<i>Ex : Tissu musculaire trié</i>
<i>Informatif plein</i>	Il annonce le thème et précise exactement ce que l'on dit à son propos	<i>Ex : Structure fondamentale de la cellule musculaire</i>

Remarque : Dans un livre ou une revue, les titres peuvent avoir une autre fonction : *attirer*

l'attention du lecteur (→*Incitatifs*)

Exemple : *Hors la vitamine C, point de salut ?*

La lecture du circuit des titres permet de dégager l'information essentielle d'un polycopié

4.1.4. Séquence 4 : Le parcours Introduction-Conclusion

Objectifs

- Repérer l'introduction et la conclusion

- Reconnaître l'organisation d'une introduction
- Reconnaître l'organisation d'une conclusion
- Circonscrire le contenu d'un polycopié par le parcours Introduction/Conclusion

Supports :

- Document Support 7 +8
- Fiche Activité 6 : *L'organisation d'une introduction*
- Fiche Activité 7 : *L'organisation d'une conclusion*
- Fiche outil 5 : *Le parcours de lecture Introduction-Conclusion dans un polycopié*

Guide de Séquence 4

I. Repérer l'introduction et la conclusion

1. Survol individuel du Document Support 7
2. Emission d'hypothèses sur le contenu du polycopié à partir des visuels et du circuit des titres.
3. Bilan collectif
4. Repérage individuel de l'introduction et de la conclusion.
5. Bilan collectif sur les stratégies adoptées pour repérer l'introduction et la conclusion dans un polycopié.

II. Reconnaître l'organisation d'une introduction

Activité 1

1. Prise de connaissance du Document support 8
2. Lecture individuelle des documents en repérant l'introduction
3. Identification des différentes parties qui la composent
4. Bilan collectif

Activité 2

1. Lecture individuelle des autres introductions du Document Support 8
2. Renseignement du tableau proposé dans la Fiche Activité 6
3. Bilan collectif sur l'organisation d'une introduction

III. Reconnaître l'organisation d'une conclusion

Activité 1

1. Prise de connaissance du Document support 8
2. Lecture individuelle de la conclusion
3. Identification des différentes parties qui la composent
4. Bilan collectif

Activité 2

1. Lecture individuelle des autres conclusions du Document Support 8
2. Renseignement du tableau proposé dans la Fiche Activité 7
3. Bilan collectif sur l'organisation d'une conclusion

IV. Circonscrire le contenu d'un polycopié à partir du parcours Introduction-Conclusion

Activité 1 (Travail alternativement individuel et collectif)

1. Prise de connaissance du Document Support 7
- 2 Pour chaque parcours Introduction-Conclusion, émission d'hypothèses sur le contenu du polycopié dont il est tiré
3. Réflexion collective sur l'intérêt de l'approche d'un polycopié par le parcours Introduction-Conclusion

Activité 2 (Travail alternativement individuel et collectif)

1. Emission d'hypothèses sur le contenu du polycopié proposé dans le Document Support 7 à partir de la lecture de l'introduction et de la conclusion
2. Vérification des hypothèses émises par une lecture intégrale du polycopié (Répartition de la lecture par sous-groupes)
3. Bilan collectif
4. Identification de la fonction du parcours Introduction-Conclusion
5. Prise de connaissance de la Fiche outil : *Le parcours de lecture Introduction-Conclusion dans un polycopié*

Fiche Outil

L'introduction et la conclusion

Document

<i>Introduction</i>	Contenu Plan de l'introduction <ul style="list-style-type: none">• Annonce du thème• Annonce du sujet• Annonce du plan
.....	
<i>Développement</i>	Remarques L'introduction comporte généralement 3 parties <ul style="list-style-type: none">• La conclusion est souvent inexistante dans les photocopiés de médecine• De plus, elle comporte rarement une ouverture
.....	
<i>Conclusion</i>	Plan de la conclusion <ul style="list-style-type: none">• Synthèse• Ouverture
.....	

Le parcours Introduction-Conclusion permet de réaliser une lecture du texte en « raccourci ». Cette lecture permet d'accéder au sens général du texte et facilite la lecture intégrale du texte.

Le texte est analytique (cerveau gauche), alors que le parcours Introduction-Conclusion est synthétique (cerveau droit)

4.1.5. Séquence 5 : Entrer dans un photocopié par les phrases amorce de paragraphes

Objectifs

- Repérer les différents paragraphes d'un texte
- Localiser l'idée-clé d'un paragraphe

- Accéder au contenu essentiel d'un texte à partir des phrases-amorces de paragraphes
- Dégager la logique d'un texte à partir des articulateurs de paragraphes
- Localiser une information précise dans un polycopié en s'appuyant sur les phrases-amorces de paragraphes

Supports

- Document Support 7 : *La moelle épinière (1)*
- Document Support 8 : *La moelle épinière (2)*
- Document Support 9 : *Paragraphes*
- Document Support 10 : *Qu'est-ce qu'un vertige ?*
- Document Support 11 : *Articulateurs de paragraphes*
- Document Support 12 : *Le cycle cellulaire*
- Fiche activité 8 : *Repérage des articulateurs de paragraphes*
- Fiche activité 9 : *Restructuration d'un texte*
- Fiche activité 10 : *Lecture-repérage*
- Fiche Outil 6 : *Le repérage d'un paragraphe*
- Fiche Outil 7 : *Le repérage de l'idée-clé d'un paragraphe*
- Fiche Outil 8 : *Les articulateurs du discours*
- Fiche Outil 9 : *La technique de repérage*

Guide de Séquence 5

1. Repérer les différents paragraphes d'un texte

Activité 1 (Travail alternativement individuel et collectif)

1. Prise de connaissance du Document Support 7 *La moelle épinière (1)*
2. Emission d'hypothèses sur le contenu du Document Support 7 à partir des visuels,
du circuit des titres et du parcours Introduction-Conclusion
3. Repérage des différents paragraphes
4. Bilan collectif sur les éléments typographiques ayant permis de reconnaître les différents paragraphes

Activité 2 (Travail alternativement individuel et collectif)

1. Prise de connaissance du Document Support 8 *La moelle épinière (2)*
2. Emission d'hypothèses sur le contenu du Document Support 12 à partir des visuels,
du circuit des titres et du parcours Introduction-Conclusion
3. Repérage des différents paragraphes
4. Bilan collectif sur les éléments typographiques ayant permis de reconnaître les différents paragraphes
5. Prise de connaissance de la Fiche Outil 6 *Le repérage d'un paragraphe*

2. Localiser l'idée-clé d'un paragraphe

1. Identification de l'idée-clé de chaque paragraphe proposé dans le Document Support 9

Paragraphes

2. Bilan collectif sur les stratégies de repérage de l'idée-clé

3. Prise de connaissance de la Fiche Outil 7 *Le repérage de l'idée-clé d'un paragraphe*

3. Accéder au contenu essentiel du texte à partir des phrases-amorces de paragraphes

Activité 1

1. Délimitation de la phrase-amorce de chaque paragraphe proposés dans le Document

Support 10 *Qu'est-ce qu'un vertige ?*

2. Vérification de l'adéquation phrase-amorce/idée-clé

3. Bilan collectif

Activité 2

1. Mise en relation des phrases-amorces pour dégager le contenu essentiel du Document

Support 10

2. Lecture intégrale du document pour vérification

3. Réflexion collective sur l'intérêt de l'approche d'un polycopié par le circuit des hrases–amorces de paragraphes

Activité 3

1. Mise en relation des phrases-amorces des paragraphes du Document Support 7 pour en dégager le contenu essentiel

2. Bilan collectif

Activité 4

1. Mise en relation des phrases-amorces des paragraphes du Document Support 7 pour en dégager le contenu essentiel

2. Bilan collectif

4. Dégager la logique d'un texte à partir des articulateurs de paragraphes

Activité 1 (Travail alternativement individuel et collectif)

1. Repérage des différents articulateurs de paragraphes du Document Support 11 *Articulateurs de paragraphes*

2. Détermination de la relation entre les paragraphes à partir de chacun des articulateurs

3. Renseignement du tableau proposé dans la Fiche Activité 8 *Repérage des articulateurs de paragraphes*

4. Bilan collectif

Activité 2 (Travail alternativement individuel et collectif)

1. Prise de connaissance de la Fiche Outil 8 *Les articulateurs de paragraphe*

2. Reconstruction de la logique du texte proposé dans la Fiche Activité 9 *Restructuration d'un texte à l'aide des articulateurs*

3. Bilan collectif sur le rôle des articulateurs dans la construction du sens
 5. Localiser une information précise dans un document en s'appuyant sur les phrases-amorces de paragraphes :

1. Emission collective d'hypothèses sur le contenu du Document Support 12 *le Cycle cellulaire* à partir des visuels, du circuit des titres, du parcours

Introduction- Conclusion et des phrases-amorces de paragraphes

2. Renseignement individuel du questionnaire de la Fiche Activité 9 Lecture- repérage en 5 mn

3. Evaluation du questionnaire

4. Bilan collectif sur les stratégies de recherche d'une information

5. Prise de connaissance de la Fiche Outil 9 *La technique de repérage*

Fiche Activité 8

Repérage des articulateurs de paragraphes

1. Repérer les articulateurs de paragraphes dans chacun des extraits de photocopiés proposés dans le Document Support 11 et les reporter dans le tableau ci-dessous

2. Pour chaque articulateur repéré :

- Identifier la relation logique qu'il instaure entre les deux paragraphes qu'il lie,
- Irouver des articulateurs équivalents.

	Articulateur	Relation logique	Equivalents
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			

