



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed Khider – BISKRA
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et des Langues Etrangères

Mémoire

Présenté pour l'obtention du diplôme de master
Option: didactique des langues étrangères

Pour installer des compétences langagières professionnelles du FOS

« La médiation », « la compétence culturelle »

Pour les apprenants sages-femmes de Biskra –Algérie-

Réalisé par:

KERBOUA chima

Sous la direction de:

Dr. BELLAZRAG Nassima

Dédicace

*Aux deux êtres les plus chers dans ma vie,
ma maman Sihem qui m'as donnée la vie et l'envie de vivre
mon papa Salim dont son amour restera toujours gravé dans
mon cœur*

que Dieu les garde et les protège

et

à mes très chères sœurs Roumeissa et Hadil

à mon très cher frère :Mouatez

À ma grand-mère

à mes amies Sana, Selma et Rayan

Remerciements

Je remercie Dieu Le Tout Puissant de nous avoir donné la force et la volonté pour mettre au point et d'achever cette recherche.

Je remercie ma mère qui a été le premier à me soutenir, et qui m'a encouragée et aidée tout au long de mes études.

Je tiens à remercier en particulier la Dr BELLAZRAG Nassima pour les précieux conseils et orientations qu'elle m'a prodiguée tout au long de la réalisation de ce mémoire.

Je tiens à remercier tous ceux qui m'ont aidée et soutenue de près ou de loin à l'élaboration de ce travail.

Résumé

Cette recherche-action vise à installer des compétences langagières professionnelles du FOS (la médiation langagière, la compétence culturelle) dans un contexte multilingue et multiculturel, chez des apprenants sages femmes INFS paramédical Biskra. Suivant une enquête du terrain professionnel par le choix du questionnaire. Nous visons les praticiennes sages femmes de l'EPSP L'établissement public de santé de proximité Biskra pour pouvoir obtenir une collecte de données, qui nous permettent de dévoiler les arrière-plans des situations socio-professionnelles : « socio-linguistiques » « socio-culturelles ». En partant d'une problématique à travers laquelle nous nous interrogeons sur les stratégies dont les compétences langagières professionnelles « socioculturelles » et « sociolinguistiques » s'installent, Ces compétences permettent d'effectuer convenablement une tâche professionnelle.

Mots clés : FOS Français sur objectifs spécifiques, langue, culture, compétence langagière, contexte socio-professionnel, sage-femme.

Summary

This action research aims to install professional language skills of the FOS (language mediation, cultural competence) in a multilingual and multicultural context, in midwifery learners INFS paramedical Biskra. Following a survey of the professional field by the choice of the questionnaire. We are targeting midwifery practitioners from the establishment of public health institutions Biskra to be able to collect data, which allows us to reveal the backgrounds of socio-professional situations: "socio-linguistic" "socio-cultural". Starting from a problematic through which we question the strategies in which "sociocultural" and "sociolinguistic" professional language skills take hold, these skills make it possible to properly perform a professional task.

Keywords: French for specific objectives FOS, language skills, culture, socio-professional context.

ملخص

يهدف هذا البحث الإجرائي إلى تثبيت المهارات اللغوية المهنية بـ"الفرنسية لأهداف محددة FOS" (الوساطة اللغوية، الكفاءة الثقافية) في سياق متعدد اللغات ومتعدد الثقافات، لدى متعلمي القبالة للمعهد الوطني للتكوين العالي للشبه الطبي بسكرة. وفقاً لمسح للمجال المهني عن طريق اختيار الاستبيان ، يستهدف ممارسات القبالة في EPSP المؤسسة العمومية للصحة الجوارية بسكرة- للحصول على مجموعة من البيانات التي تسمح لنا بالكشف عن خلفيات الوضعية الاجتماعية-المهنية " : "اجتماعي - لغوي" و "اجتماعي - ثقافي". بدءاً من إشكالية نتساءل عن الاستراتيجيات التي تترسخ فيها المهارات اللغوية المهنية : "الاجتماعية والثقافية" و "اللغوية الاجتماعية" ، فإن هذه المهارات تجعل من الممكن أداء مهمة مهنية بشكل صحيح.

الكلمات المفتاحية: الفرنسية حول أهداف محددة FOS ، اللغة ، الثقافة، الكفاءة اللغوية ، السياق الاجتماعي المهني ، القبالة.

Liste des figures

Figure 1	Schéma n ° 01 : vers à la spécialisation de l'enseignement « français langue étrangère » les années 1976 - <i>KERBOUA chima-</i>	27
Figure 2	Schéma n ° 02 : les spécificités de la formation en FOS,- <i>KERBOUA chima-</i>	30
Figure 3	Schéma n ° 03 : Les composantes de la Compétence « à communiqué langagièrment » en FOS.- <i>KERBOUA-chima</i>	39
Figure 4	Schéma n ° 04 : Situation de communication langagièrre en FOS (socio-professionnelle) - <i>KERBOUA chima</i>	39
Figure 5	Schéma n ° 05 : « Le cycle dynamique de compétence culturelle professionnelle mobilisé par le « FOS » pour un ré-agir socio-professionnelle tout au long de la vie « Co-construire la société».- <i>KERBOUA chima-</i>	57
Figure 6	Schéma n ° 06 : « Situation de négociation durant une communication langagièrre, dans un contexte multilingue multiculturel ». - <i>KERBOUA chima –</i>	59
Figure 7	Schéma n ° 07 : « médiation FOS socio-professionnelle pour un développement sociale » - <i>KERBOUA chima</i>	63
Figure 8	Tableau N° 01 : période d'expérience du public visé	68
Figure 9	Tableau N° 02 : période de la formation initiale du public visé	68
Figure 10	Tableau N° 03 : lieu de formation de la publique visée : les sages femmes	69
Figure 11	Tableau N° 04 : Pourcentage et nature d'usage en français dans le langage professionnel	69
Figure 12	Tableau N° 05 : La nature de la traduction du langage professionnel des sages femmes	69
Figure 13	Tableau N° 06 : Pourcentage de la traduction des termes médicaux du langage professionnel des sages femmes	70
Figure 14	Images N° 07 : stratégies d'interprétariat selon les sages femmes	70-71
Figure 15	Tableau N° 08 : la nature des difficultés durant l'exercice d'une tâche	71
Figure 16	Tableau N° 09 : le contenu langagier durant communication sage-femme/patiente	72
Figure 17	Tableau N° 10 : La nature du langage de la patiente durant situation de communication avec la sage-femme	72
Figure 18	Tableau N° 11 : la place de l'anthropologie médicale Algérienne dans le contenu de la formation sage femme	73
Figure 19	Tableau N° 12 : le langage médical populaire des patientes : termes	73

	médicaux populaire durant situation de communication avec la sage-femme	
Figure 20	Tableau N° 13: l'assimilation de la situation socio-linguistique	74
Figure 21	Tableau N° 14: changement des comportements des patientes	74
Figure 22	Tableau N° 15: le ré-agir professionnel face aux difficultés langagières culturelles durant l'exercice d'une tâche	75
Figure 23	Tableau N° 16: l'intention des sages femmes de former les patientes (sur lexiche médicales)	75
Figure 24	Tableau N° 17: termes médicaux populaires et ses représentations empruntées de la fonction « action » du terme médical.	

Table des matières

Dédicace	ii
Remerciements	iii
Résumé	iv
Abstract	v
ملخص	vi
Liste des figures	Vii
Table des matières	ix
Introduction générale	2
Premier chapitre	
Naissance de l'enseignement sur objectifs spécifiques et essai de définition	
Introduction	06
1. Du « Français langue de spécialité » au « Français sur Objectifs Spécifiques »	06
1.1 Le Français, Langue de Spécialité	07
1.2 Le français instrumental	09
1.3 Le français fonctionnel	10
1.4 Le français sur objectifs spécifique	12
1.5 Le positionnement de profile sage-femme dans la jungle des appellations :	13
2. Le français sur objectifs spécifique	15
2.1 Définitions du FOS	15
2.2 Le public du FOS	18
2.2.1 <i>Des professionnels</i>	21
2.2.2 <i>Des étudiants</i>	22
2.2.3 <i>Des émigrés</i>	23
2.2.4 La notion « Objectifs spécifiques »	23
2.3 La démarche FOS selon PARPETTE C. ET MANGIANTE J.-M.	29
Conclusion	
Deuxième chapitre	

Compétences langagières professionnelles du FOS : « La médiation », « la compétence culturelle »	
Introduction	33
1. La Perspective communico-actionnelle	33
2. Réflexion personnelle professionnelle sur les compétences langagières professionnelles dans un milieu multilingue multiculturel	33
3. La compétence « à communiqué langagièrement »	35
3.1 La mediation	40
3.1.1 <i>La traduction</i>	44
3.1.2 <i>L'interprétation</i>	45
3.1.3 <i>Alternance codique</i>	47
3.1.4 <i>Réflexion personnelle professionnelle sur L'Alternance codique</i>	49
3.2 La competence culturelle globale	50
3.2.1 <i>Réflexion personnelle professionnelle : FOS/ culture</i>	50
3.2.2 <i>le model complexe de PUREN, Christian «La compétence culturelle »</i>	51
3.2.3 <i>Analyse réflexive sur la dynamique de la compétence culturelle professionnelle - selon le model complexe de PUREN, Christian</i>	52
3.2.4 <i>Le choc culturel : composante intégrale de l'approche interculturelle</i>	58
Conclusion	62
Troisième chapitre Analyse et interprétation des données	
Introduction	65
1. Terrain de l'enquête	66
2. Public visé	67
3. Le questionnaire	67
4. Echantillon et corpus	67
5. Analyse du corpus	68
6. Interprétation des réponses aux questionnaires	76
7. Synthèse	84
Conclusion générale	87
Suggestions	
Bibliographie	
Anexs	97

INTRODUCTION

Introduction

Notre travail de recherche s'inscrit dans un champ interdisciplinaire : didactique des langues-culture, didactique des langues étrangères, et l'approche socio-didactique, dans l'enseignement du FLE « français langue étrangère », et plus particulièrement nous abordons le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) dans un contexte professionnel en Algérie.

Cette étude est motivée par le désir d'apporter des réponses sur les compétences langagières en FOS dans un contexte socio-professionnel multilingue-multiculturelle. C'est à partir d'un vécu personnel-professionnel que nous avons décidé, en premier temps, de choisir le domaine de la didactique du français langue étrangère (FLE), pour ensuite de s'engager plus précisément dans le français sur objectifs spécifiques (FOS). Au cours de notre parcours de professionnalisation, nous avons rencontré des situations conflictuelles de communication socio-professionnelle, qui nous a poussés à les révéler.

Selon l'approche recherche-action. Dans un contexte multilingue-multiculturelle, notre étude-réflexive en français sur objectifs spécifiques s'inscrit dans le perspective « communico-actionnelle », Nous tenons à nous immerger dans le français sur objectifs FOS vers les pratiques langagières socio-professionnelles « l'agir socio-professionnel », abordant un aller-retour perpétuel entre théorie et pratique professionnelle vécus en Algérie.

Le FOS est une opportunité pour la professionnalisation scientifique d'accéder aux besoins langagières et aux connaissances scientifiques et arriver à accomplir les missions professionnelles. Grâce à la logique-démarche de FOS, le FOS met en évidence le contexte de manière encore plus aiguë que le français général.

En Algérie, le contexte sociolinguistique-socioculturelle est très complexe, grâce aux variétés langagières qui présentent une richesse culturelle, l'Arabe standard et ces variétés, l'Amazigh et ces variété, le français et l'anglais. Cette situation multilingue-multiculturelle provoque un contact inter langue-interculturelle.

Malgré que la langue française occupe le statut d'une langue étrangère, les formations professionnelles spécialisées sont dispensées en langue française, et les tâches

ne peuvent être accomplies qu'en français, Bien que l'individu social ne parle ni ne comprenne le français, d'autant plus qu'il est attribué à un langage particulier. Durant l'exercice du travail, les professionnelles confrontent des situations conflictuelles conduisant à un déficit de communication, qui entravent l'exécution des tâches. La réalisation de la tâche nécessite un traitement immédiat de ce déficit, mais cela ne peut être résolu que si les causes des obstructions sont révélées. Et c'est ce que nous tenterons à répondre à travers le FOS, en interrogeant :

Quelles sont les compétences langagières professionnelles mobilisées par la logique FOS qui amènent le professionnel à déceler immédiatement les obstacles langagiers durant une situation communicative socio-professionnelle ? Comment les installer ?

Pour répondre à la problématique nous avançons des réponses préalables qui resteront à confirmer ou à infirmer :

- la médiation langagière et ses processus, et la compétence culturelle globale sont des compétences langagières mobilisées par la logique FOS, elles permettraient à débusquer immédiatement les obstacles langagiers durant une situation de communication « professionnel-acteur social ».
- le FOS dévoile les arrière plans socio-culturels et socio-linguistiques du contexte socio-professionnel pour objectif d'installer des compétences langagières spécifiques (compétence de médiation langagière et compétence culturelle) chez les apprenants sages femmes.

Dans ce travail nous cherchons à immerger dans les pratiques langagières socio-professionnelles pour objectif d'identifier les compétences langagières spécifiques nécessaires en FOS qui permettraient à surmonter les situations conflictuelles communicatives entre professionnel-acteur sociale, aussi d'identifier les arrière plans socio-culturels socio-linguistique qui permettraient d'installer ces compétences pour les apprenants sages femmes. En fin, de montrer l'impacte du FOS sur la société (reconstruire l'acteur social et de développer la société).

Dans le premier chapitre, nous définirons le cadre théorique du FOS, en présentant le parcours chronologique de son aboutissement, nous analyserons le changement des pratiques pédagogiques à travers le balancement entre les appellations précédentes, Par la suite, nous mettrons en évidence les définitions du concept FOS en question. Puis nous

mettrons l'accent sur deux caractéristiques fondamentales: Le public du FOS, Les objectifs spécifiques, enfin sa démarche.

Dans le deuxième chapitre, nous expliquerons la transition d'une compétence « à communiqué » vers la compétence « à communiqué langagièrement » pour arriver au FOS. Ensuite nous exposeront l'activité de la « médiation » et ses stratégies. Enfin, nous aborderons l'approche par compétence culturelle, tout en se basant sur des réflexions professionnelles.

Le troisième chapitre présentera la méthodologie que nous allons mettre en œuvre pour cette étude. En suite, nous analyserons les données collectées.

PREMIER CHAPITRE

Naissance de l'enseignement sur objectifs spécifiques et essai de définition

Introduction

Dans ce chapitre, nous définirons le cadre théorique du FOS. Dans un premier temps, nous présenterons le parcours chronologique de l'aboutissement de cet enseignement spécialisé et de son développement à travers des nomenclatures successives, D'après cette jungle des appellations nous analyserons le changement des pratiques pédagogiques travers le balancement entre les appellations, nous proposerons une justification pour placer le FOS comme une formation appropriée pour notre public. Par la suite, nous mettrons en évidence les définitions du concept FOS avec ses caractéristiques distinctives en question. Puis nous mettrons l'accent sur deux caractéristiques fondamentales :

- Le public du FOS
- Les objectifs spécifiques

1. Du « Français langue de spécialité » au « Français sur Objectifs Spécifiques » :

De nombreux travaux se focalisant sur la tentative de réussir à trouver un enseignement adéquat à un public professionnel ou un public spécialisé. Pendant des décennies, le principal souci était de proposer une démarche conforme de l'attente aux publics précédemment cités. C'est de cette façon que différentes appellations sont proposées par les didacticiens.

Dans le domaine de l'enseignement de français langue étrangère, de nombreuses études ont été consacrées à l'évolution diachronique de l'enseignement du « français professionnel », au « français de spécialité » selon les époques et les terminologies employée :

Beacco & Lehmann, 1990 ; Eurin-Balmet & Henao De Legge, 1992 ; Germain, 1993 ; Lerat, 1995 ; Challe, 2002 ; Cuq & Cruca, 2003 ; Holtzer, 2004 ; Mourlhon-Dallies, 2006 ; Carras & Parpette, 2007 ; Bertrand & Schaffner, 2008.

Toutes les appellations, *le Français Fonctionnel*, *le français de spécialité*, *le Français sur Objectifs Spécifiques*, *le Français sur Objectif Universitaire*, *le Français Langue Professionnelle*, sont succédées au cours de ces cinquante dernières années. Elles ont pratiquement les mêmes principes didactiques de base sous plusieurs étiquettes qui

désignent *l'enseignement d'une langue étrangère à des fins spécifiques*, qui répond aux besoins du public et non pas aux vœux des enseignants ;

« *Il apparaît assez clairement, du moins on l'espère, que les termes le français fonctionnel, le français de spécialité, le français sur objectifs spécifiques sont différents noms de baptême pour une même notion puisque ces trois notions sont composées des mêmes objets centraux : besoins, objectifs, publics, situation, langue spécialisée* ». HOLTZER G. (2004 : P.22)¹.

A ce propos G.Holzer soutient que « *Ce changements fréquent de dénomination de ce domaine disciplinaire met l'accent soit sur la variété de langue : français scientifique et technique/ langue de spécialité, soit sur l'usage de la langue : français instrumental/ français fonctionnel, soit sur les objectifs visés : français sur objectifs spécifiques, français de spécialité vs français sur objectif spécifique* »²(Richer, cours).

1.1 Le Français, Langue de Spécialité :

En poursuivant le parcours historique du FOS, nous constatons à partir des années 1950³ (QOTB Hani 2007) l'apparition de la dénomination langue *de spécialité (LSP)* ou *français de spécialité (FSP)*. Dans cette période, l'enseignement était centré sur l'axée d'apprentissage du lexique, où la priorité est donnée aux : vocabulaires spécialisés « *on a essentiellement axé l'enseignement et l'apprentissage du français non littéraire sur des aspects lexicaux* »⁴(MOURLHON-DALLIES F., 2008 : 16).

En 1961-1962, dans le cadre de la méthode audiovisuelle, le CREDIF élabore La première méthodologie audiovisuelle : « *Voix et Images de France VIF* » (CROS Isabelle 2016.) elle vise les quatre compétences en accordant la priorité à l'oral sur l'écrit et en

¹HOLTZER Gisele, « *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques : histoire des notions et des pratiques, in Le français dans le monde* » Recherches et applications, « *Français sur objectifs spécifiques : De la langue aux métiers* », 2004 n° spécial, janvier, CLE International p 22

²RICHER Jean-Jacques et KAABOUB Abdelkrim. « *Les genres de discours et la didactique du FLE-S ; FOS ; FOU* », 2019 P 3, 6-12

³QOTB Hani, « *Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques* », 2007, médié par Internet. domain_other. Université Paul Valéry - Montpellier III,. Français. fftel-0033

⁴ MOURLHON-DALLIES Florence. « *Enseigner une langue à des fins professionnelles* ». . 2008 Paris : Didier, 351 p.ISBN 978-2278-06271-3. P 16

s'appuyant sur des documents de base dialogués conçus pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier. La forme « dialoguée » vise à faciliter l'exploitation orale en classe.

Cet intérêt conduit par la suite à l'émergence de la méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV). Pour CROS Isabelle, la méthode VIF impose la MAV comme une approche résolument universaliste¹ :

« [VIF] constitue la première tentative cohérente pour organiser la diffusion du français aux étrangers. Principe d'une méthode d'apprentissage universelle, fondée sur une théorie des mécanismes de l'apprentissage et une technique spécifiques, qui ne vise pas de population particulière, la méthode tire son efficacité de l'utilisation des techniques les plus modernes qui doivent permettre de pallier tous les problèmes d'adaptation à une autre sphère culturelle. La scientificité de l'approche psychomotrice doit rentabiliser de manière maximale l'ensemble de l'appareillage audio-oral mis en place par le laboratoire des langues »²(Spaëth, 1999 : 81).

Ces recherches méthodologiques influencent l'apprentissage du français de spécialité. Elles tentent de résoudre les obstacles d'un apprentissage spécifique comme le cas de la méthode « *Voix et Images médicales* »³ (Delporte & Lascar, 1972) mentionnée par QOTB Hani 2007.

«Au début, la recherche méthodologique va tenter de résoudre ces problèmes spécifiques à l'aide de vocabulaires spécialisés il se publia même un cours SGAV à usage des médecins (Voix et Images Médicales), élaboré, comme le laisse supposer son titre, sur le modèle de VIF » PUREN Christian 1998⁴.

¹ CROS Isabelle. « *Contribution à l'histoire du français langue étrangère au prisme des idéologies linguistiques* » (1945-1962) . Linguistique. Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, 2016. Français. fftel01443079f

²VALERIE Spaëth. « *La didactique du français pour étrangers dans la seconde moitié du XIXe siècle: une comparaison des méthodes destinées aux Européens, aux patoisants et aux colonisés* ». Documents pour l'histoire du français langue étrangère et seconde, SIHFLES, 1999 : 81)

³QOTB Hani. « *Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques* »,2007 médié par Internet. domain_other. Université Paul Valéry - Montpellier III,. Français. fftel-0033

⁴ PUREN Christian , « *histoire des méthodologies de l'enseignement des langues Édition originale papier* » : Paris : Nathan-CLE international, 1988, 448 p. Présente édition numérisée au format pdf: décembre 2012 p 249.

Cependant, *MAV* s'est révélée peu productive, parce que elle vise la compréhension générale immédiate de vocabulaire de spécialité, beaucoup plus que la production. Alors que, le public était confronté dès le départ aux problèmes d'articulation discursive. en 1998, PUREN Christian lance que :

« La MAV, même adaptée à un contenu scientifique, ne pouvait convenir à ce genre de public, puisqu'elle donnait la priorité à l'expression orale, proposait une acquisition très progressive du lexique à partir d'un tronc commun, et ne travaillait pas au-delà du niveau de la phrase »¹

Comme nous le montre la citation citée ci-dessus, la MAV est partie du lexique et l'expression orale. Alors que nous savons afin de travailler l'expression orale chez un apprenant, il faut une durée ouverte et aussi, on ne peut se suffire de la phrase. Car, l'expression orale nécessite de se focaliser sur l'énoncé et l'énonciation

En plus de cette déficience, BELAZREG,N ajoute : *« à cause de la difficulté à élaborer les matériaux pédagogiques tels que les manuels et la méthode SGAV qui étaient considérées comme archaïques et qui ne pouvaient répondre aux besoins de l'apprenant »²*

1.2 Le français instrumental :

Après le déclin du français spécialisé, dû aux limites d'une approche lexicale stricte. La priorité est donnée au texte. L'enseignement s'oriente vers l'étude des particularités grammaticales. Le Français Instrumental *« rompt avec l'étude de la langue sous la forme de listes de mots et de règles de grammaire, prônée par la méthodologie de grammaire-traduction »* (MOURLHON-DALLIES F. : 2008 : 19).

Cette perspective instrumentale d'enseignement du FLE a ouvert un champ de recherche fécond sur la lecture des textes spécialisés et *« véhicule l'image d'une langue objet, d'une langue outil permettant d'exécuter des actions, d'effectuer des opérations*

¹*ibid.*

² BELAZREG Nassima, *« français sur objectifs universitaires et pratiques rédactionnelles, université »*
Mohamed khider –Biskra

langagières dans une visée pratique » (HOLTZER, 2004, 13)¹. Ces objectifs n'étaient pas réalisables par la méthode audiovisuelle.

Ce français s'adresse à un public défini : « *des professionnels* » (selon CASADEI pietraroia Cristina)² « *des étudiants universitaires* » (selon QOTB Hani 2007), ce public adulte avait un besoin urgent de nouveaux matériels pour atteindre des objectifs déterminés : l'accès à la documentation académique française. La langue française est considérée comme instrument d'accès aux informations ;

« L'enseignement du français dit « français instrumental » se situe dans le domaine général de l'enseignement du français comme langue d'information. C'est l'enseignement du français, langue étrangère, à des étudiants qui sans se spécialiser en français doivent avoir accès, en général dans leur pays, à des documents écrits de caractère informationnel » (Aupecle et Alvarez, 1977, s/p)³.

Les critiques s'appuient sur la grande importance accordée à l'écrit (*la lecture, la compréhension des textes en langue étrangère, et sur les techniques d'approche des textes*), qui détriment d'autres compétences langagières, où le français instrumental est incapable de développer certaines compétences communicatives notamment les "compétences orales" demandées par des publics professionnels.

1.3 Le français fonctionnel :

L'appellation française instrumentale a cédé très vite la place à celle du français fonctionnel. Cette formule lancée en 1975 (LEHMANN D. : 1993) par *le Ministère des Affaires Étrangères français* met en évidence la volonté de donner une nouvelle impulsion à la diffusion du français.

Le terme était utilisé pour la première fois par PORCHER L. (1975) dans son article «*Monsieur Thibault et le bec Bunsen* » où il définit le Français Fonctionnel comme un :

¹HOLTZER Gisele., « *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques : histoire des notions et des pratiques*», in *Le français dans le monde* ». Recherches et applications, « *Français sur objectifs spécifiques : De la langue aux métiers* », 2004,n° spécial, janvier, CLE International. P13

² CASADEI PIETRAROIA Cristina, « *le français instrumental a l'aube du xxi siècle* », (FFLCH-USP).

³ALVAREZ, G. AUPECLE M., «*français instrumental et français fonctionnel*», (1977 in Actes de la deuxième rencontre mondiale des départements d'études françaises, organisée par AUPELF. Strasbourg, 17-23 juillet, P. 19- 101

«français qui sert à quelque chose par rapport à l'élèverépond aux besoins et aux attentes du public et non pas aux vœux des enseignants», un enseignement est fonctionnel, s'il est «organisé adéquatement en fonction des objectifs ainsi définis» (PORCHER L., 1975).

Dans cette optique, l'enseignement fonctionnel (FF) a fourni au FOS l'essentiel de ses fondements théoriques et méthodologiques : la détermination du public, l'identification des besoins, l'organisation du contenu, le repérage des situations de communication (fonctions langagières, besoins langagiers, actes de parole, faire l'inventaire des opérations discursives) et déterminer la formation et les contenus en fonction de la situation d'enseignement.

D'ailleurs, C.Puren l'a confirmé plus tard en 1988 dans son ouvrage "*Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*"(1988: 249), en soutenant que :

« Cette problématique dite au départ du « français instrumental » est devenue celle du « français fonctionnel » en s'étendant rapidement à un public plus vaste et diversifié : ouvriers migrants travaillant dans un pays étranger, scientifiques, techniciens et étudiants en formation dans leur pays ou à l'étranger ; en France-même, tous les salariés bénéficiant de la loi sur la formation continue, etc. Contre l'approche universaliste de la MAV s'imposait ainsi une approche diversifiée dont la préoccupation première était de s'adapter aux besoins langagiers de chaque public »¹.

Selon la définition proposée par le *dictionnaire de didactique des langues DDL* 1976/ P/230-231, Le FF est « tout ce qui n'est pas le français général » (p231), Le FF « ne saurait se caractériser d'abord en termes de contenus et d'inventaires linguistiques, mais bien par rapport à des publics précisés et à leurs objectifs d'utilisation

¹PUREN Christian, « *histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* », Édition originale papier : Paris : Nathan-CLE international, 1988, 448 p. Présente édition numérisée au format pdf : décembre 2012 p 249

fonctionnelle (c'est-à-dire opératoire) de l'instrument linguistique qu'ils entendent acquérir » (p230) mentionné par HOLTZER G. (2004:12)¹,

Nous retenons donc qu'il ne s'agit pas d'une langue courante pour la vie quotidienne, mais d'une langue de spécialité destinée seulement aux publics bien définis basant sur l'analyse des besoins en langue pour un objectif fonctionnel.

En revanche, avec le temps le FF a perdu sa première signification (français de spécialité) et on est passé d'une méthodologie spécialisée pour des publics spécialisés à une méthodologie générale applicable à tout public, même de ceux de FLE basée sur la notion de l'analyse des besoins, comme PUREN Christian 1988 le confirme :

« D'une problématique du « français fonctionnel » à usage scientifique, on est ainsi progressivement passé en FLE à la problématique plus générale d'un " enseignement fonctionnel du français ", c'est-à-dire d'un enseignement dont aussi bien le contenu que la méthodologie tiennent compte dès le départ de la totalité des facteurs en présence, en particulier des objectifs et de la situation d'enseignement/-apprentissage. » (PUREN Christian, 1988: 249)²

1.4 Le français sur objectifs spécifiques :

La recherche en didactique des langues vivantes étrangères va s'orienter dans les années 1970 vers *l'analyse des besoins* avant même d'élaborer un cours de langue. La priorité est donc accordée à l'analyse et l'identification des besoins langagiers de l'apprenant, ainsi qu'au respect de ses stratégies individuelles d'apprentissage, car selon D. Coste (1994 : 183)¹⁵¹, *« chaque individu apprend une langue différemment, pour des raisons et avec des motivations, pour des buts et avec des intérêts différents ; c'est la raison pour laquelle il convient de centrer l'enseignement sur l'apprenant en analysant d'abord et en prenant en compte ensuite ses besoins langagiers »*

¹HOLTZER GISELE., « *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques : histoire des notions et des pratiques* », in *Le français dans le monde. Recherches et applications*, « *Français sur objectifs spécifiques : De la langue aux métiers* », 2004, n° spécial, janvier, CLE International. P12

²PUREN Christian « *histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* » Édition originale papier : Paris : Nathan-CLE international, 1988, 448 p. Présente édition numérisée au format pdf : décembre 2012 p 249

Donc, Le terme FOS circulé a remplacé celui du « fonctionnel », duquel il a emprunté les mêmes principes de base : public, besoin, objectif pédagogique. Au début il s'est inscrit dans l'approche communicative puis se dirige vers l'approche actionnelle.

Ses origines dès le début des années 1980, calqué sur l'expression anglaise *English for Specific Purposes*¹. Cet enseignement a mis l'accent avant tout sur les objectifs à atteindre dû de l'analyse des besoins des professionnels.

1.5 Le positionnement de profile sage femme dans la jungle des appellations :

Dans cette partie, nous tenterons de présenter le cadre théorique qui nous a conduits à la réincarnation d'une appellation qui correspond à un enseignement approprié pour notre public. Nous nous basons sur les concepts précédents des chercheurs pour conclure que :

➤ Le français de spécialité :

Le français de spécialité" correspond à un ensemble de ressources et de démarches pédagogiques centrées sur des domaines de spécialité. Donc c'est une approche par domaine d'activité, et elle est généraliste dans sa démarche dans la mesure où elle recouvre un objectif d'apprentissage plus large, et des situations de communication vastes dans un domaine particulier.

Partant de cette perspective, le domaine de spécialisation des sages femmes est « Médical », dans ce cas il nous amène à visé une démarche d'enseignement avec des objectifs adaptés à tout profil du cadre de santé, ce qui signifie que nous n'avons pas encore défini précisément le cadre théorique correspond au profil et aux objectifs de notre public cible.

➤ LE FOS :

La profession de notre public sélectionné s'inscrit dans un domaine médical plus spécialisé au sein de la spécialité «Gynéco-Obstétrique» qui regroupe plusieurs métiers : Accoucheuse, Médecin gynécologue, Chirurgien gynéco-obstétricien, Sage-femme. Répondre aux besoins de notre public nécessite une démarche approfondie couvrant chaque métier à part, et c'est ce que propose Mangiante et Perpette à travers le FOS « *travaille au cas par cas, ou en d'autres termes, métier par métier, en*

¹MOURLHON-DALLIES Florence. « *Enseigner une langue à des fins professionnelles* ». 2008 Paris : Didier, 351 p.ISBN 978-2278-06271-3. P 51

fonction des demandes et des besoins d'un public précis »¹Mangiante et Perpette (2004:16-17) .

➤ **Le Français sur objectifs universitaires :**

Le Français sur Objectif Universitaire MANGIANTE J.-M. et PARPETTE (2011) vise à préparer les apprenants qui suivent des études universitaires en langue étrangère, à acquérir des compétences linguistiques et méthodologiques pour agir dans le milieu universitaire. Et ce n'est pas l'objectif de la Formation de Sage femme, c'est une formation destinée à former des professionnelles ayant obtenu un offre d'emploi préalable avant de commencer leurs études.

➤ **Le Français professionnel :**

Selon (MOURLHON-DALLIES F., 2008 : 73) le public visé *«sont souvent des personnes qui se perfectionnent en français (ou l'apprennent pour la première fois) dans le but de s'intégrer à un cadre de travail en français (soit en France, soit à l'étranger dans une structure française) »*². Autrement dit, le FLP s'adresse aux personnes qui doivent exercer leur profession entièrement en français ; ce qui nécessite de suivre des formations en FLP pour être qualifiés à occuper des postes sur le marché professionnel en France ou dans un espace professionnel entièrement francophone.

Selon MOURLHON-DALLIES F (2008 :72)*«les publics en question, le cadre d'exercice de la profession au complet en français (pratique du métier, aspects juridiques et institutionnels, échanges avec les collègues et avec la hiérarchie)»*.³ Il confirme que le FLP est destiné aux adultes qui travaillent dans un environnement francophone. Ces derniers sont principalement des migrants ayant besoins de compétences essentielles pour interagir avec les collègues et clients francophones. Par contre, notre public inclut des arabophones destinés à travailler en Algérie et qui n'utilisent le français que dans des situations liées à leurs taches professionnelles et non pas toutes les situations institutionnelles.

¹ MANGIANTE J.-M. et PARPETTE C., 2004, *« Le Français sur Objectif Spécifique »*, Hachette.

²Mourlhon-Dallies Florence. *« Enseigner une langue à des fins professionnelles »*. . 2008 Paris : Didier, 351 p.ISBN 978-2278-06271-3.

³*ibid* :72

- Pour le **français instrumental** et le **français fondamental**, les obstacles résident dans la problématique de couvrir la communication discursive dans les situations professionnelles, comme nous l'avons mentionné ci-dessus.

2. Le français sur objectifs spécifiques, FOS

2.1 Définitions du FOS :

Dans l'enseignement actuel de français de spécialité, on emploie la dénomination '*français sur objectifs spécifiques*' dès la proposition de H Portine 1990 :64¹ Elle est connue par l'abréviation FOS.

A partir des années 1960-1970, les enseignants désignaient le « FOS » comme une pratique pédagogique spécifique dans l'enseignement du français langue étrangère. Ils ont modélisé l'expression de FOS en la calquant sur l'expression anglo-saxonne *English for specific purposes* ESP² lancée par HUTCHINSON et Waters 1987. Ce concept a beaucoup évolué, depuis les années 1980 en Angleterre jusqu'à nos jours. Cette appellation est employée par plusieurs chercheurs : LEHMANN Denis en 1993 ; CUQ Jean-Pierre 2003 ; MOURLHON-DALLIES F en 2008 ; HOLTZER GISELE 2004 ; Carras C- Tolas, J.-Kohler, P. & Szilagy, E. 2007.

HOLTZER G. souligne le trait de différenciation entre le terme FOS, et l'expression anglo-saxonne *Languages for specific purposes*. En anglais, l'accent est mis sur la préposition "for", et par conséquent, sur la finalité ou le but visé. Alors que la traduction en français du terme est plus statique³ (2004 :21) à cause de l'utilisation de la préposition "sur" au lieu de "pour" ou "à". Il faut dire plutôt Français pour Objectifs Spécifiques ou Français à des Fins Spécifiques.

¹OLMO CAZEVIEILLE, Françoise., « *Quelle méthodologie adopter pour des élèves débutants en FOS ?* » dans *Le français de spécialité. Enjeux culturels et linguistiques* » 2008.. O. Bertrand et I. Schaffner.

Palaiseau : Les éditions de l'école polytechnique. 197-206

²HOLTZER GISELE, « *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques : histoire des notions et des pratiques* », in *Le français dans le monde. Recherches et applications*, « *Français sur objectifs spécifiques : De la langue aux métiers* », ., 2004 n° spécial, janvier, CLE International. P20

³*ibid.* P21

Le FOS représente un « *domaine ouvert, varié, complexe, qui se caractérise par la grande diversité de ses contextes, situations d'enseignement, méthodes, objectifs, pratiques et dispositifs* »¹ (Carras et al. 2007 : 7). Et comme son nom indique *français sur objectifs spécifiques* ; elle est centrée avant tout sur les objectifs à atteindre à travers l'analyse d'un public concerné.

M. Drouère et L. Porcher déclarent que : « *D'une manière générale, il n'y a plus d'autre enseignement de français langue étrangère que des enseignements à objectifs spécifiques. [...] Et, d'ailleurs, que signifierait aujourd'hui un enseignement sans objectif spécifique? Il n'y a plus de place pour la gratuité de l'apprentissage et sa non-utilisation dans la vie concrète.* » (2003 : 8)² ;

Cette déclaration inclut l'universalité de la fonctionnalité de l'apprentissage d'une langue étrangère et son usage dans la société, tout en ignorant la question de la distance entre une langue étrangère dans son aspect général et son aspect de spécialisation.

Ce problème entre le FLE et le FOS est formulé à partir la question posée sur la nature des objectifs.

La détermination des spécificités associées à l'usage et à la réflexion par action dans un contexte socioprofessionnel révèle l'ambiguïté de l'inclusivité soulevée par les chercheurs ci-dessus.

C'est ce que HOLTZER G exprime : « *l'expression anglaise/ française exprime bien l'idée qu'il ne s'agit pas de langue particulière (un français qui serait spéciale mais d'usage particulier de cette langue)* »³

CUQ Jean-Pierre dans son *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère seconde* exprime clairement la distinction⁴ entre le FLE et le FOS en disant que : « *Le français sur objectifs spécifiques est né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des*

¹ CARRAS, C., TOLAS, J., KOHLER, P. & SZILAGYI, E. (2007). « *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue* ». Paris : CLE International. p7

² DROUERE, Michel., PORCHER, Louis., 2003, « *Introduction. A propos d'objectifs* », *Les cahiers de l'asdifle – Y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ?*

³ HOLTZER GISELE., « *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques : histoire des notions et des pratiques* », in *Le français dans le monde. Recherches et applications*, « *Français sur objectifs spécifiques : De la langue aux métiers* », 2004 n° spécial, janvier, CLE International. P20

⁴ *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde / ASDIFLE [Association de didactique du français langue étrangère]* Paris : CLE international; C 2003;

*publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures*¹. Cette distinction créée au sein du FLE à travers le concept FOS a répondu à un besoin essentiel, est "l'intégration d'un enseignement spécifique de complémentarité" à la création de celle de français général, désignant toute la partie du FLE qui n'est pas du FOS .

Le FLE a un objectif global qui vise à développer la capacité générale de communiquer en français dans la vie quotidienne à un public non distinctif. Contrairement au public de FOS qui est typiquement spécifique. Et penser à enseigner le FOS c'est penser à préciser, cibler, spécifier pour concevoir un français dans le but de répondre aux besoins spécifiques des apprenants adultes en particulier.

Le FOS met en application des méthodologies et des activités au service des disciplines en question, et il vise l'appropriation linguistique de ces activités disciplinaires dans une durée limitée avec des objectifs bien déterminés dès le départ de la formation..

Sur le plan historique, les responsables de l'enseignement de la langue française s'inspirent des méthodes des autres pays de l'Europe tels que: la grande Bretagne qui exploitait la méthode "ESP" (English for Special Purposes)². Ce qui donne naissance au concept de FOS qui remonte aux années soixante du siècle précédent. un changement des appellations se succède à travers le temps pour des raisons économiques, culturelles, ainsi que politiques ;

*« Ce sont les politiques linguistiques conduites depuis les années 1960, en réponse aux **besoins de former des ingénieurs et techniciens** dans les pays nouvellement indépendants et de prendre en compte **les besoins** des nombreux boursiers du gouvernement **français**, qui ont permis l'émergence de **nouvelles pratiques méthodologiques** »* selon les ressources de

¹ CUQ Jean-Pierre (dir.), « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », asdifle / Clé International, Paris, 2003.pp.109-110

² BELAZREG Nassima « *français «sur objectifs universitaires et pratiques rédactionnelles* » université Mohamed khider –Biskra faculte des lettres et des langues département des lettres et des langues étrangères filière de français p 24

NumériFos du Français des Affaires (Institut Français & CCI Paris île-de-France, s.d.) 1927¹

Cette réflexion ancienne, qui au fil du temps, tente de prendre en compte les caractéristiques et les besoins d'un public particulier. Des besoins liés à sa profession et d'autres liés à la langue et son usage dans le contexte professionnel, dans le but de concevoir une formation sur mesure spécifiquement pour les adultes dépassant le champ traditionnel de la didactique des langues. Pour entrer dans le domaine de l'ingénierie de formation. L'enseignement s'oriente vers des nouvelles pratiques méthodologiques didactico-pédagogiques conduisant à l'aboutissement actuel qui est Le FOS,

2.2 Le public du FOS :

Le FOS a pour particularité de placer l'apprenant au centre de la démarche d'apprentissage.

Selon RICHER Jean-Jacques « *Les apprenants de FOS sont majoritairement des adultes déjà engagés dans la vie active* ». Il classe l'âge de la majorité du public impliqué dans la formation FOS, dans une période particulière du cycle de vie du développement humain, qui est « l'âge adulte » et qui va de 20 à 50 ans. Cette tranche d'âge en question est ancrée dans une manière particulière de vie, une « vie active ». Ce dernier concept a fait l'objet de recherches pour les sociologues et les anthropologues. La philosophe ARENDT Hannah dans son fameux ouvrage *Condition de l'homme moderne* 1958, propose d'utiliser le terme de vie active (Vita active) pour regrouper et distinguer les trois activités humaines fondamentales: *Le travail, L'œuvre, L'action*.

«

- *Le travail est l'activité qui correspond au processus biologique du corps humain, à la vie elle-même.*
- *L'œuvre est l'activité qui correspond à la non-naturalité de l'existence humaine, à l'appartenance au monde. L'œuvre fournit un monde artificiel d'objets, nettement différent de tout milieu naturel, dans lequel se loge chacune des vies individuelles, destiné à leur survivre et à les transcender.*

¹Numéri Fos du Français des Affaires (Institut Français & CCI Paris île-de-France, s.d.) 1927 le premier manuel de français à des fins spécifiques ait été publié: p1

- *L'action, seule activité qui mette directement en rapport les hommes, sans l'intermédiaire des objets ni de la matière, correspond à la condition humaine de la pluralité, au fait que ce sont des hommes et non pas l'Homme, qui vivent sur terre et habitent le monde : tous humains, donc semblables, mais tous uniques car différents de tout homme ayant vécu, vivant ou à naître* » ARENDT Hannah¹

En liant la philosophie du concept de ARENDT au sens de la vie active utilisé par Richer, nous constatons que le public du FOS appartient à un mode de vie situationnel particulier qui renvoie à un modèle d'existence particulier, et qui fondé sur l'affirmation du désir et de l'action-interaction, d'agir et de s'exprimer-communiquer, d'accomplir des tâches. Ces actions correspondent à la vie professionnelle ou estudiantine. J-M. Mangiante et C.Parpette partagent le même avis soulignent :

« Ce public, adulte, professionnel ou universitaire, sans formation au français ou avec une formation à perfectionner, a des objectifs d'apprentissage qu'il doit atteindre dans un laps de temps limité dépassant rarement quelques mois. » De plus, elle met l'accent sur les objectifs et le temps alloué à l'apprentissage que nous aborderons par la suite.

Revenant à l'explication suivante de Jean-Jacques Richer sur la différence entre l'enseignement du FOS et du FLE, *« Enseigner à des publics spécifiques (tourisme/affaires/médecine/français maritime...) configure une problématique d'enseignement/apprentissage (en termes de formation des enseignants, d'élaboration et de programmation de contenus de formation/de prise en compte des particularités des publics/de gestion du temps/d'évaluation, etc.) autrement différente de celle que posent les publics généralistes »*².

Notons qu'il impose une différenciation inévitable entre les caractéristiques de deux catégories de public. L'une qualifiée de « public spécifique » comme le préconise Lehmann, (1993 :7), ou spécialisée selon Carras et Al. , (2007 : 7), Tandis que l'autre d'un « publics généralistes ». Ces particularités des publics représentent de nouvelles configurations pédagogiques, des problèmes de conception de contenus, et de nouveaux

¹ THIERRY TERNISIEN d'Ouille, 22 septembre 2014 <http://www.ttoarendt.com/2014/09/redécouvrir-aujourd-hui-condition-de-l-homme-moderne.html>

² RICHER « Jean-Jacques Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée », 2008 Synergies Chine n° 3 - pp. 15-30

défis méthodologiques dans l'enseignement des langues étrangères qui doivent correspondre à des objectifs précis et dans des contextes très limités.

De son côté, Hani QOTB ajoute que le programme de FOS :

« vise principalement un public très limité dans une spécialité bien pointue (par exemple : chimie organique, ophtalmologie, chirurgie esthétique, gestion des entreprises, etc.).¹Cela signifie que la formation FOS cible prioritairement un public spécifique, et l'importance de ce profil se justifie par le fait que sa nature est la caractéristique principale de ce type spécifique d'enseignement/apprentissage. Cette nature dépend d'une spécialité disciplinaire très précise. Cela nous amène à dire que ce sont les particularités du public qui conduisent à la création de FOS.

Le raisonnement de classer le public selon sa spécialité pointue nous amène à révéler à sa « diversité ». Malgré cette diversité, *« ces publics apprennent DU français et non pas LE français »* D. Lehmann (1993 : 115), ils partagent le même objectif de base : une perception claire de leurs besoins, restreints à un domaine langagier.

En 1976, le groupe des expertes du Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe chargé dans l'ouvrage « un niveau seuil »², développent un portrait typique regroupe cinq grandes catégories représentatives des apprenants de langues étrangères, QOTB les mentionnent dans sa thèse :

« Ils mettent ainsi en évidence cinq grands types d'apprenants des langues étrangères à savoir : Des touristes et des voyageurs, Des travailleurs migrants et leurs familles, Des spécialistes et professionnels ayant besoins d'acquérir une langue étrangère dans leurs pays d'origine, Des adolescents en système scolaire, Des adultes en situation scolaire ou universitaire »

Par la suite Challe en 2003 indique la diversité du public du FOS en trois types des apprenants : des professionnels, des étudiants, des émigrants.

¹ QOTB Hani « *Un site pour l'enseignement du français sur objectifs spécifiques : Le FOS.COM* » Synergies Chine n° 3 - 2008 pp. 81-94 Université de Montpellier III

² COSTE ; D., COURTILLON J., FERENCZI V., MARTINS-BALTAR M., PAPO E. & ROULET E. (1976). « *Un niveau-seuil* ». Strasbourg : Conseil de l'Europe et Paris : Hatier

Après une lecture minutieuse et le balancement entre les appellations nous tenterons de définir les caractéristiques de chaque portrait de ces types de FOS :

2.2.1 Des professionnels :

Public totalement adulte, non francophone, représentant tout profil d'acteurs dans tous les domaines professionnels: affaires, tourisme, médecine, droit, etc.

Il s'agit des professionnels ou un public en cours de professionnalisation, qui veulent apprendre ou se trouvent obligés de perfectionner des compétences spécifiques en langue étrangère dans ses milieux de travail ou durant les stages, pour l'objectif d'assurer certaines situations communicatives, et réaliser des actions professionnelles à travers la langue.

Dans ce cas « La langue en FOS constitue un médium »¹ travaillé cas par cas « pour réaliser des tâches propres à une sphère »² sociale spécialisée, et cela correspond à notre profil de public

Exemples :

1) Un public s'engage dans une formation pour se professionnaliser dans leur pays d'origine, où ils doivent acquérir des connaissances et des compétences dans une spécialité d'un domaine scientifique professionnel, et que le savoir-faire ne sera réalisable qu'en langue française.

Pour cela, l'Institution leur exige une formation en FOS. Comme les apprenants dans le domaine médical : des stagiaires dentistes, des stagiaires infirmiers, des stagiaires laborantins,etc. malgré que les professions se connectent, elles comprennent des situations de communications totalement différentes.

2) Des professionnels ont besoin, dans une certaine période, d'apprendre la langue en FOS de leur métier, pour communiquer et d'accomplir des tâches avec une délégation professionnelle francophone, pour objectif de former un projet de partenariat à court ou à long terme.

¹RICHER Jean-Jacques « *Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée ?* » 2008, Université de Bourgogne ynergies Chine n° 3 - pp. 15-30

²*ibid*

3) Des professionnels souhaitent une formation de FOS, pour perfectionner ou pour actualiser leurs besoins langagiers à fin d'améliorer l'exercice des tâches professionnelles et faciliter les interactions interprofessionnelles pour l'objectif d'augmenter leurs capacités reproductives.

4) Des commerçants souhaitent une formation spécialisée en FOS, ciblant des situations de communication spécifiques sur les transactions commerciales économiques, pour pouvoir mener des affaires avec des partenaires francophones.

2.2.2 Des étudiants :

La question qui se pose concernant ce type d'« étudiants », est : Sommes-nous face à un FOU ou un FOS ! Après le retour aux caractéristiques de chacun de ces approches, la distinction entre eux réside dans le "contexte" et "les objectifs".

Une variété de contextes et d'objectifs incite le concepteur à choisir entre les deux programmes « FOS » ou « FOU », dans lesquels il peut préparer un programme qui correspond aux compétences requises dans son contexte approprié.

Dans cette optique, le programme FOS convient aux deux portraits des étudiants :

1) Des étudiants universitaires non francophones qui veulent poursuivre leurs études en français et s'inscrire dans une université francophone (française, canadienne, belge), ce qu'on doit fournir à ce type de public ce n'est pas le FOU mais c'est bien évidemment le FOS. parce que ils sont dans un environnement francophone où ils ont besoin de la langue pour pouvoir interagir, communiquer dans des situations spécifiques de nature professionnelle, et non pas seulement avoir des compétences qui leurs permettent d'apprendre notes, lire, faire des résumés, ou de suivre un cours magistral.

2) Des étudiants universitaires non francophones qui suivent dans leur pays d'origine des études scientifique et technique, en langue française, et qui ont des besoins langagiers spécialisés, pour atteindre des objectifs spécifiques.

Ces objectifs ne sont pas liés seulement au "contexte universitaire", mais ils sont principalement orientés vers "le contexte professionnel". Ces étudiants ayant des opportunités de s'intégrer dans le monde de travail où ils vont confronter des situations de communication, et ils seront contraints d'effectuer des tâches professionnelles.

Ce type des étudiants nécessitent des compétences en FOS.

Nous prenons des exemples dans le contexte universitaire algérien :

-Les étudiants en informatique sont formés en français pour effectuer les tâches suivantes en langue française : programmer des logiciels(même des dictionnaires électroniques),créer des sites internet, créer des plateformes – connecter des réseaux dans des services sociaux- gérer les systèmes téléphoniques- placer des réseaux intranet, etc.

- Les étudiants en biologie sont formés en français pour effectuer les tâches suivantes en langue française : effectuer des analyses biologique et chimiques, analyser les données recueillies, rédiger les dossiers et rapports sur les résultats des analyses, etc.

- étudiants en vétérinaire

- étudiants technologie.

2.2.3 Des émigrés :

Les immigrés sont des étrangers qui viennent s'installer dans un pays francophone dans le but d'accéder à un statut professionnel, et qui se retrouvent dans des situations professionnelles et culturelles inconnues en raison des problèmes de langue auxquels ils sont confrontés, avec lesquels ils doivent s'adapter en suivant une formation FOS.

« Au début, le FOS était destiné aux migrants de France. Parce qu'une fois établis dans ce pays dont la langue est le français, ils se trouvent confrontés au problème linguistique. C'est pourquoi, la France a mis au point le programme FOS qui facilite aux migrants l'intégration sociale et professionnelle ».

2.3 La notion « Objectifs spécifiques » :

Le sigle FOS se trouve des fois exprimé au pluriel (Français sur Objectifs Spécifiques) comme dans les travaux de RICHER J.-J. (2016 et 2008) et de MOURLHON-DALLIES F.(2008) et des fois au singulier (Français su Objectif Spécifique) comme dans les travaux de MANGIANTE J.-M. et PARPETTE C. (2004).

MOURLHON-DALLIES F. (2008) a essayé de justifier le choix du singulier et du pluriel de ce terme par le suivant : quand le FOS est pensé dans sa singularité¹, c'est-à-dire le concepteur de la formation à la carte considère chaque demande comme unique, le FOS s'écrit au singulier. Alors qu'avant l'apparition du livre de MANGIANTE J.-M. et

¹MOURLHON-DALLIES, Florence. « Enseigner une langue à des fins professionnelles ». . 2008, Paris : Didier, 351 p.ISBN 978-2278-06271-3. P : 50)

PARPETTE C. (2004) « *on parle plutôt de FOS au pluriel. Il s'agit d'un calque de l'anglais ESP, English for Specific Purposes* » (MOURLHON-DALLIES F., 2008 : 51). Ce pluriel revêt, pour elle, la signification de la pluralité d'objectifs¹ : objectifs grammaticaux, discursifs, lexicaux, etc.

Partant du fait que tout enseignement a des finalités, tout comme l'enseignement des langues étrangères où ces finalités sont larges et générales, elles se rejoignent le plus clairement lorsque l'identification du public est claire et précise, et que le contexte est limité, comme les experts du Conseil de l'Europe soulignent :

« *L'enseignement est par définition une activité dirigée vers un but et si l'on veut rassembler dans un système global l'énorme variété d'expériences éducatives offerte aux apprenants, il est indispensable de caractériser clairement les divers objectifs d'apprentissage. Ce n'est que lorsque ces spécifications auront été établies que l'on pourra déterminer les interrelations entre les objectifs et assigner à chacun d'entre eux une place au sein du système* »²

Cette perspective conduit au fil du temps à une spécialisation d'une pratique "d'Enseignement" à une pratique de "Formation", telle que le FOS «*lorsque des adultes devaient se remettre à apprendre des savoirs, comme à l'école, mais longtemps après, les méthodes de « l'enseignement » qu'ils avaient connues autrefois ne leur convenaient plus : avec eux, il fallait s'y prendre autrement. Faire « de la formation » et non de l'enseignement* » Ranjard Patrice 1992³.

Enseigner nécessite une activité qui s'exerce dans une institution, dans un but précis et explicite, autrement-dit, enseigner est un processus organisé dans une situation d'apprentissage qui nous rapproche des objectifs de formation

Former ,c'est préparer à l'exercice de pratiques finalisées et contextualités c'est à dire on s'intéresse beaucoup plus à la préparation, l'adaptation, la conversation d'un

¹MOURLHON-DALLIES, « *Florence. Enseigner une langue à des fins professionnelles* ». . 2008 Paris : Didier, 351 p.ISBN 978-2278-06271-3. P 50)

²COSTE daniel COURTILLON janine FERENCZ VICTORI michel BAL TAR martins- PAPO eliane « *un niveau-seuil* » *systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes* » 1976 conseil oe la coopération culturelle du conseil de l'europe (école normale supérieure de saint-cloud)

³RANJARD Patrice. « *Enseignement et formation* ». In: Recherche & Formation , N°11, 1992. Théorie et pratique: matériaux pour les IUFM. pp. 107-127.

individu a une fonction sociale, On dit, on enseigne quelque chose à un individu et on forme un individu a quelque chose .

À la suite de ce processus de spécialisation dans l'enseignement, le FOS se matérialise (par ses caractéristiques) comme une formation plutôt qu'un enseignement. Carras & al affirment que : *«La didactique du FOS implique la conception de programmes d'enseignement « sur mesure » au cas par cas, métier par métier, à partir de documents authentiques issus de situations de communications spécialisées (...). Il s'agit là d'une véritable ingénierie de la formation »* Carras & al., 2007 : 22

Dans un tableau synoptique Ph. PERRENOUD (1998)¹ fait la distinction entre les deux logiques : logique d'enseignement, logiques de formation.

Il tire l'attention sur la priorité des objectifs. Elle est attribuée aux connaissances où un travail à flux poussés selon un programme de l'enseignement. En revanche, la priorité dans la formation est donnée aux compétences selon un travail à flux tendus en fonction du temps qui reste pour atteindre l'objectif.

La question de temps a également été référencée dans le FOS par Parpette et Mangiante: *« ce public adulte, professionnel ou universitaire, sans formation au français ou avec une formation à perfectionner, a des objectifs d'apprentissage qu'il doit atteindre dans un laps de temps limité dépassant rarement quelques mois. »*²

Cette problématique de "course contre la montre pour atteindre les objectifs" met les concepteurs face à une situation d'urgence, pour répondre aux besoins linguistiques du public dans un temps court, pour leur permettre d'avancer dans leur spécialisation et de les amener à atteindre leurs objectifs actionnels, professionnels ou académiques.

L'idée d'urgence fixe deux types d'objectifs, le premier est "immédiat "étant une intention orientée vers une nécessité d'urgence d'acquérir des connaissances« savoirs ». Le second représente des objectifs qui s'articulent au fil du temps et s'opèrent vers l'exercice des tâches " savoir-faire ", et le développement des qualités personnelles "savoir-être " dans la société.

¹Ph. PERRENOUD, *« Quelle formation à la professionnalisation pour les enseignants d'aujourd'hui »*, MAFPEN et IUFM de l'académie de Nice, 15 janvier 1998

² MANGIANTE J.-M. et PARPETTE C., 2004, *« Le Français sur Objectif Spécifique »*, Hachette P 32

Revenant en 1976, l'équipe d'experts du Conseil de l'Europe développe trois principes de base qui conduisent à la spécialisation des objectifs de l'apprentissage, ces principes devraient être :

- «1. axés sur les besoins ;
2. centrés sur l'apprenant
3. fonctionnels.

L'application de ces principes exige au moins deux procédures analytiques :

1. *l'analyse des besoins des apprenants;*
2. *l'analyse du comportement langagier dans la langue (étrangère) ¹».*

Dans cette perspective, l'accent est mis sur la relation proportionnelle entre quatre caractéristiques: les objectifs, les besoins, l'apprenant, la fonction de la langue. Il s'agit d'un rapport relatif à la spécialisation dans lequel les besoins sont caractérisés par rapport à l'utilisation de la langue étrangère comme instrument de communication, et les objectifs sont ajustés à ces besoins.

Cette pensée sur la langue a été orientée par la théorie des actes de parole. L'utilisation du langage ne consiste pas seulement à manipuler ses structures grammaticales, mais aussi à transmettre des significations cohérentes avec l'intention de communication dans laquelle on se trouve (objectifs pragmatiques). Le changement fondamental que les méthodes de communication ont apporté au langage est d'apprendre la structure par la communication, et non l'inverse.

« Dans la perspective qui est nôtre, préciser des Objectifs d'apprentissage revient donc à répondre à une série de questions :

- *Quel statut.*
- *Quels rôles, quelles caractéristiques aura l'apprenant en tant que locuteur de la langue étrangère?*
- *Avec quels types d'interlocuteurs (statut, rôles, caractéristiques) aura-t-il à communiquer ?*

¹ COSTE daniel COURTILLON janine FERENCZ VICTORI michel BAL TAR martins - PA PO eliane « un « niveau-seuil » systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes » 1976 conseil de la coopération culturelle du conseil de l'europe (école normale supérieure de saint-cloud

- *Quels actes de parole devra-t-il être en mesure de réaliser et en réaction à quels autres actes ?*¹

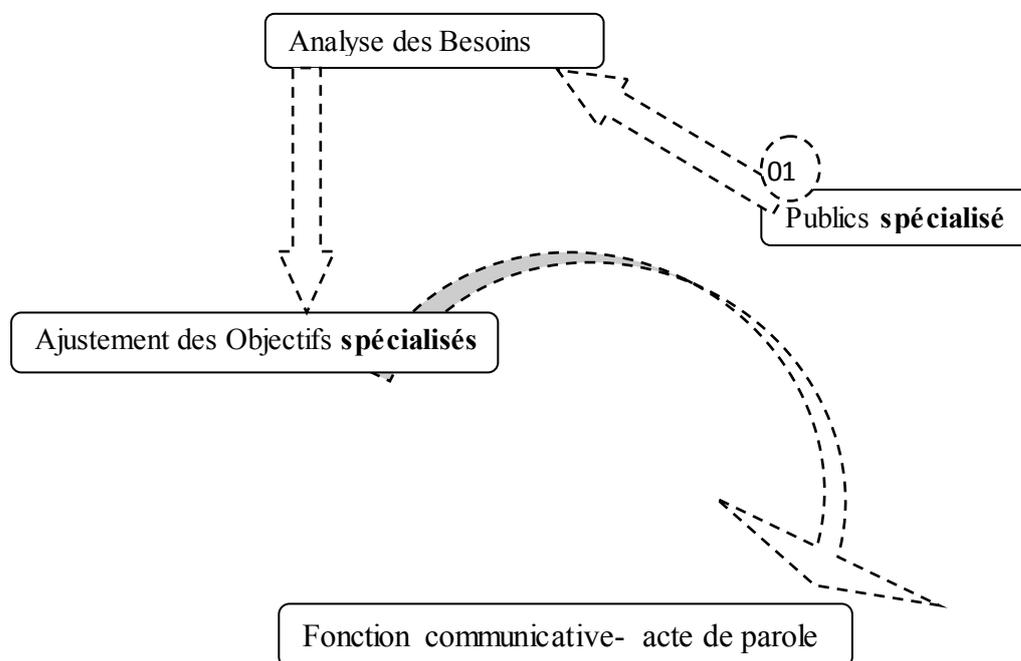


Schéma n ° 01 : vers à la spécialisation de l'enseignement « français langue étrangère » les années 1976.-KERBOUA chima

En 1998, Les auteurs de Polémique en didactique trouvent que l'instabilité du rapport entre l'acte de parole donné et ses formulations possibles dans des situations différentes ne s'applique pas nécessairement aux utilisateurs des niveaux-seuils. Motionné par Qotb.H².

Dans les années 2000, avec l'arrivée de la perspective actionnelle, la langue ne sert plus seulement à communiquer, mais elle est un outil pour exécuter une action ou une activité sociale.

« Cette perspective actionnelle correspond à la prise en compte d'un nouvel objectif social lié aux progrès de l'intégration européenne, celui de préparer les apprenants non seulement à vivre mais aussi à travailler, dans leur propre pays ou dans un pays étranger, avec des natifs de différentes langues-cultures étrangères. Il ne s'agit

¹ *ibid*

² Hani Qotb. « *Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques médié par Internet* ». domain_ other. Université Paul Valéry - Montpellier III, 2007. Français. ffilel-00335245f , P 25

plus seulement de communiquer avec l'autre, mais d'agir avec lui en langue étrangère » .(Puren,2006:58-71).

Donc, le FOS a une particularité qui va au-delà du lexique, de la grammaire et de la communication, puisqu'il ressort rapidement de son public adulte professionnel qu'il ne s'agit souvent pas d'apprendre des savoirs seulement, mais d'apprendre à les pratiquer dans des situations professionnelles " authentiques " restreintes, où il y a un lien étroit entre la langue et la activité professionnelle et sociale.

*« L'établissement des objectifs sont centraux en F.O.S. et essaient de «coller» au plus près aux impératifs du réel socio-professionnel ; l'évaluation en F.O.S. reconduit les pratiques du domaine socio-professionnel sous forme de tâches à réaliser ; les techniques de classe mises en œuvre par le F.O.S. (jeux de rôles/ simulations/tâches communicatives) visent la (re)production de savoir-faire professionnels ».*¹Confirmé par RICHER Jean-Jacques.

L'usage du terme "objectifs spécialisés" renvoie pratiquement aux objectifs des disciplines spécialisées, alors que le terme "objectifs spécifiques" est plus précis, il provient de la spécificité des situations de l'apprentissage, ainsi que les attitudes professionnelles d'un public particulier. On a affaire donc à des objectifs plus étroits.

2.4 La démarche FOS :

Méthodologie en FOS Le caractère spécifique de toute formation exige l'élaboration d'un programme au cas par cas. Pour élaborer un cours de FOS, selon PARPETTE C. ET MANGIANTE J.-M. (2004), comporte essentiellement cinq étapes:

1ère étape : La demande de formation : Cette demande est faite généralement par un organisme ou une institution ou bien par les apprenants eux-mêmes.

2ème étape : L'analyse des besoins: L'enseignant (ou l'équipe enseignante), chargé de la formation recense et analyse les besoins de formation. Les besoins ne se limitent pas aux seuls besoins communicatifs langagièrement : linguistique, pragmatique, discursif et socioculturel, mais aussi on doit y ajouter les savoir-faire professionnels, Il s'agit également de recenser les situations langagières que les apprenants vivront à l'issue de leur

¹RICHER Jean-Jacques « *Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée ?* » 2008, Université de Bourgogne ynergies Chine n° 3 - pp. 15-30 <https://gerflint.fr/Base/Chine3/richer.pdf>

formation et qui sont à l'origine de la demande de programme. Cette phase prend également en considération l'arrière-plan culturel des discours échangés dans ces situations, lequel participe pleinement à la réalisation de la communication.

« . Le contexte inclut les participants, le lieu, le moment et l'enjeu de la communication (contexte étroit). Mais il intègre également les arrière-plans culturels dans lesquels circulent les discours (contexte large). Selon les cas, ces arrière-plans peuvent désigner l'organisation de l'institution traitée (hôpital, université, entreprise), les relations entre les acteurs, les habitudes, etc ».¹

3ème étape : La collecte des données Le concepteur doit, recueillir des données authentiques des informations, collecter des discours, etc sur lesquelles reposera son enseignement.

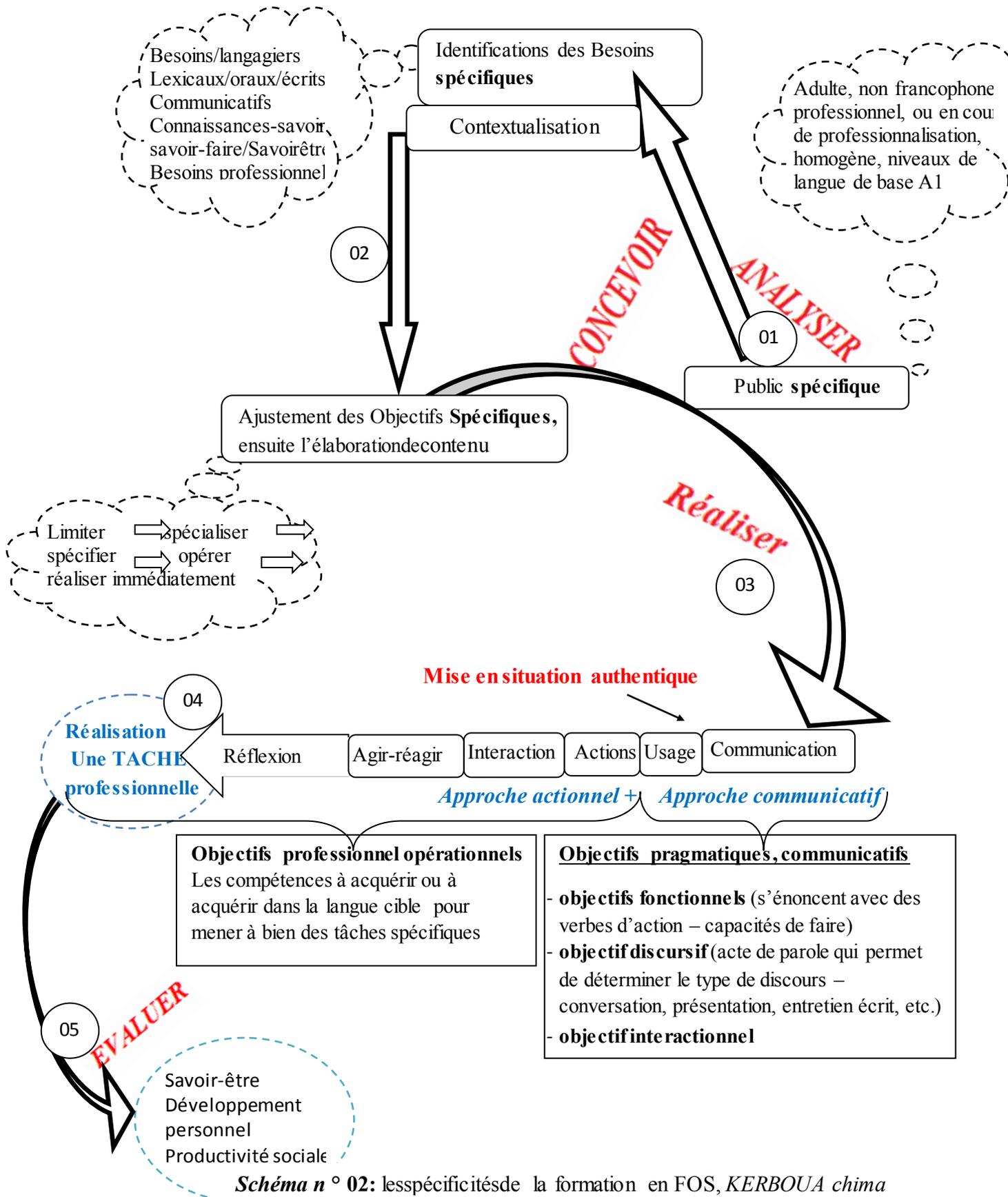
4ème étape : L'analyse des données: Nécessité d'analyser attentivement les données recueillies pour identifier les composantes des différentes situations de communication que l'enseignant aura à traiter

5ème étape : L'élaboration des activités du programme

L'élaboration des activités : A partir des données collectées et analysées l'enseignant-concepteur élabore des situations de communication qu'il doit traiter, les aspects culturels qu'il doit aborder et les savoir-faire langagiers que les apprenants doivent développer ou acquérir.

¹Sophie Dufour et Chantal Parpette, « Le français sur objectif spécifique : la notion d'*authentique* revisitée », *ILCEA* [En ligne], 32 | 2018, mis en ligne le 01 juillet 2018, consulté le 30 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ilcea/4814> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ilcea.4814>

Afin de bien montrer les spécificités humaines, linguistiques et contextuelles de l'enseignement du FOS, nous proposons ce schéma que nous-mêmes élaboré :



Conclusion

Le français sur objectifs spécifiques n'est pas une notion qui a émergé de nulle part, elle est une réflexion ancienne des changements de pratique sur l'enseignement de FLE qui impliquent des changements méthodologiques et opérationnels. Le FOS c'est un volet didactique de la formation d'ingénierie dans un domaine professionnel.

Cette formation s'adresse à un public adulte professionnel ou des étudiants en formation de professionnalisation, ayant des besoins linguistiques spécifiques en langue étrangère déterminés par leurs activités professionnelles.

La formation FOS s'articule autour de l'innovation d'une perspective « la communic-actionnelle »¹, dont l'objectif n'est pas seulement être un outil de communication, mais aussi d'être un axe clé pour les développements des maîtres de raisonnement et de réflexion dans des situations authentiques professionnelles où la langue agit sur les tâches, et à la construction de l'identité et du développement personnel dans le milieu socioculturel.

¹ CECRL, La perspective la communic-actionnelle 2001, chapitre 02, p 15

DEUXIEME CHAPITRE

Compétences langagières professionnelles du FOS : « La médiation », « la compétence culturelle »

Introduction

Dans ce chapitre nous tenons à nous immerger dans la logique FOS pour montrer ces dimensions socioculturelles sociolinguistiques. Aussi, nous nous concentrerons sur des réflexions professionnelles, pour montrer le mécanisme de la logique FOS dans la mobilisation des compétences langagières professionnelle : médiation (interprétation, traduction), alternance codique segmentale, compétence culturelle globale, en abordant quelques réflexions professionnelles personnelle en fonction de l'approche « recherche-action »¹. En arrivant à l'ultime de la logique FOS.

1. Perspective communico-actionnelle:

À partir des années 2000, la perspective actionnelle est en gestation. Car, depuis 1994 ; CECRL « *Le Cadre européen commun de référence pour les langues* », propose une nouvelle perspective dans l'enseignement Supérieur, une perspective actionnelle. Un abordage de communication par action, met ses racines dans l'approche communicative, plus centrées sur les savoirs culturels et sociaux, impliquant directement l'apprenant dans l'identification et l'analyse de situations professionnelles en contexte et dans la communication par l'action, comme l'affirme PUREN « *Cette perspective actionnelle correspond à la prise en compte d'un nouvel objectif social lié aux progrès de l'intégration européenne, celui de préparer les apprenants non seulement à vivre mais aussi à travailler, dans leur propre pays ou dans un pays étranger, avec des natifs de différentes langues-cultures étrangères. Il ne s'agit plus seulement de communiquer avec l'autre, mais d'agir avec lui en langue étrangère* »².

2. Réflexion personnelle professionnelle sur les compétences langagières professionnelles dans un milieu multilingue multiculturel:

Tout en travaillant comme sage-femme; Nous avons vécu inconsciemment une pratique complexe de médiation langagière qui comprend un ensemble de compétences langagières et de stratégies pour gérer la communication dans le sens de l'information. Ces

¹ « La recherche-action peut se définir comme une méthode de recherche dans laquelle « il y a une action délibérée de transformation de la réalité ; recherche[s] ayant un double objectif : transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations » (Hugon & Seibel, 1998 : 13)

² PUREN, Christian. « *De l'approche communicative à la perspective actionnelle* ». 2006., *Le français dans le monde*, 58-71.

traitements complexes étaient une réflexion ponctuelle sans préparation préalable selon les besoins de communication langagière lors d'une consultation médicale particulière.

Cette réflexion de production langagières inclut des alternances codiques segmentales présentent un mélange de Vocabulaire entre les terminologies médicales en français et de langage algérienne courant usuel (Darija). Les termes médicaux sont souvent prononcés suivis de leurs traductions en arabe ou en dialecte en fonction du raisonnement cognitif et de l'accessibilité des mots. Cela se fait dans un système d'interprétation du sens de l'information et de l'arrangement culturel.

D'autre part, la patiente souvent parle en langage courant inclut une terminologie médicale on fusant des interférences lexicales.

La langue dialectale algérienne comprend un vocabulaire différent selon chaque région, ce qui signifie que la sage-femme rencontre le langage régional comme langue étrangère.

D'autre part, la culture va de pair avec toute langue qui interagit dans ce contexte. Elle conduit à une interaction culturelle implicite durant toute la situation communicative qui apparaît soudainement lors d'un choc culturel qui nécessite une solution.

Nous extrairons les points de base de notre travail à partir de cette réflexion :

- Contexte : multilingue/multiculturel
- Communication langagière, nous suivons le Conseil de l'Europe, et Le Cadre européen commun de référence
- Pratiques communicatives langagières: la Médiation langagière (interprétation, traduction), nous empruntons ces pratiques qui ont été développées principalement pour les migrants, par Conseil de l'Europe, et Le Cadre européen commun de référence.
- Phénomènes linguistiques : Alternance codique segmentale.
- Approche par compétence culturelle, choc culturel : Nous suivons l'approche culturelle de Puren Christian

3. Compétence «à communiqué langagièrement»:

Dans la notion «compétence à communiquer langagièrement», l'adverbe «langagièrement» nous amène à réfléchir à la différence entre deux notions «compétence communicative» et «compétence à communiquer langagièrement».

Selon le nouveau seuil : « *Une compétence minimale de communication doit être caractérisée de façon fonctionnelle¹ La mise en place de systèmes d'unités capitalisables pour l'apprentissage des langues parlées adultes (...) exigeait une base de départ relativement commune ou du moins rendait souhaitable la caractérisation d'une compétence générale minimale de communication en langue étrangère.* »². Une détermination de terme compétence de communication qui désigne une configuration fonctionnelle de la composante linguistique. Cette dernière désigne l'ensemble des savoirs linguistiques (grammaire, phonologie, orthographe, lexicque), donc on parle d'une compétence linguistique quand la capacité de production orale ou écrite est conforme aux règles et aux normes de la langue. Pour sa configuration fonctionnelle, elle est l'une des deux composantes de la compétence pragmatique, elle renvoie «à l'utilisation des discours oraux et des textes écrits en termes de communication à des fins fonctionnelles particulières»³, tel que de suggérer (avertissements, conseils, encouragements, etc.) ou d'établir des relations sociales (saluer, s'adresser aux gens, etc.).

Ensuite, Le passage à ce que l'on entend par «adultes» renvoie à l'interaction du langage dans un contexte précis, qui inclurait tout ce qui n'appartient pas au langage et qui, pourtant, fait partie de l'état de la périphérie. Dans le contexte, inclure les éléments du cadre spatio-temporel, l'âge, le sexe du ou des locuteurs et l'heure du discours. Accorder les actes de paroles aux nouvelles composantes : l'aspect discursif/pragmatique, la composante sociolinguistique (contexte), en plus de celles de ses composantes précédentes (linguistique, pragmatique/fonctionnelle).

Le Conseil de l'Europe intègre un nouveau concept l'«activité langagière» pour faire globaliser la communication aux références contextuelles à de nouveaux aspects de situations dont l'acte de parler, évoquer la communication vers un chemin profond «sociolinguistique» « *La perspective privilégiée [...] ici est très généralement*

¹Conseil de l'Europe, 1976, p.1

²Conseil de l'Europe, 1976, p.2

³<http://annie.gwynn.pagesperso-orange.fr/cecr/fonctio.htm>

*aussi,[.....] Qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue **comme des acteurs sociaux** ayant à accomplir des tâches ».¹*

Une évolution de l'usage et de l'apprentissage de la langue vers une perspective d'un type actionnel, en ce sens que, avant tout, considérer l'un apprenant en tant qu'acteurs social doit accomplir des situations authentique sociale « tâche scolaire ». L'apprenant se déplace de sa dimension "locuteur" à une dimension d'"acteur" pour réaliser une tâche/action.

« Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification.»², lancement d'une nouvelle forme d'attitudes : « situations des activités langagiers » orientent la communication à la réalisation de l'action -sociale réelle.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues identifie ces situations comme : « ce sont des situations où les individus et les acteurs sociaux « mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variés et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer [.....] qui ne sont pas seulement langagières»³,

Une divulgation claire du passage de l'usage au l'agir, spécification couverte par le terme « activité langagier », Qui s'inscrivent à des « usage/langage-apprentissage, actions/sociale» et ne se limitent pas au actes de paroles, mais pour accomplir une tâche envisagée socialement avec l'action physique. Ces activités langagières conduisent la communication à une finalité de l'agir-sociolinguistique. Ensuite, dans les passages :

« Les activités langagières impliquent l'exercice de la compétence à communiquer langagièrement, dans un domaine déterminé,.... en vue de réaliser une tâche.⁴»,« les

1

²Conseil de l'Europe, 1998, p.9

³ (CECRL, p. 15)

⁴ Op.Ci, Le Conseil de l'Europe,Chap. 2 p. 15

échelles sont prévues non seulement pour une compétence globale, mais aussi pour chacun des paramètres étalonnables de la compétence langagière »¹

Les chercheurs de Conseil de l'Europe ont réussi à définir l'étiquette finale appropriée : compétence "à communiquer langagièrement", ce qui signifie que les objectifs des activités langagières ne sont pas seulement pour but général "à communiquer", mais précisément "à communiquer langagièrement".

Cette dernière est une compétence dont la signification est complétée par des activités langagières, sont incorporés dans des actions qui sont pertinentes, pour un contexte spécifique ont des conditions spécifiques relatives aux critères cibles (besoins spécifiques) de chaque composante de la compétence « à communiqué l'langagièrement ». C'est à cela que sert la formation FOS.

Dans le monde du travail, la compétence de « à communiquer langagièrement » du FOS est intrinsèquement liée à l'action qui la fait passer, à travers les tâches à accomplir, de l'état virtuel à l'état concret ; Et ce que Richard confirme :

« les acteurs du FOS se singularisent, en ce qui concerne les apprenants, par une perception aiguë de leurs besoins focalisés sur des savoir-faire langagiers dictés par une nécessité de maîtrise d'un réel professionnel, en ce qui concerne les enseignants, par une tension entre maîtrise langagière, culturelle et (mé) connaissance relative de la sphère sociale pour laquelle ils doivent former les apprenants en termes de compétence à communiquer langagièrement. »²

Dans les années 1970-1980, on définissait la « compétence communicative » par l'énumération de ses composantes : composante linguistique, composante discursive, composante référentielle et composante socioculturelle, pour reprendre l'un des modèles les plus connus en FLE, celui proposé par Sophie MOIRAND dans son ouvrage de 1982. 1 Ainsi, « *La compétence à communiquer langagièrement, Chacune de ces composantes est posée comme constituée notamment de savoirs, d'habiletés et de savoir-faire* »³

¹ Ibid, p.9

² RICHER J.J. (2008)

³ CECRL, (titre du chap. 1.1.2, p. 17)

Nous retenons que le terme de la compétence « a communiqué » ne suffit, et l'utilisation du terme « compétence a communiqué langagièrement » est la nomenclature correcte pour l'enseignement dans un domaine particuliers. Cette compétence est l'objectif de la formation FOS, le FOS mobilise le savoir (connaissances) et le savoir-faire (les compétences à communiquer langagièrement) pour l'exercice des tâches, cette compétence globale se compose aux composantes et ils sont des compétences complémentaires, ses composantes sont : linguistique, pragmatique (fonctionnel/discursive), sociolinguistique.

Le Conseil de l'Europe recommande d'intégrer une nouvelle composante dans la compétence : « a communiqué langagièrement » une composante indique la seconde face d'un contexte particulier, est la culture :

« Il convient de garder à l'esprit que le développement de la compétence à communiquer prend en compte des dimensions autres que purement linguistiques (par exemple sensibilisation aux aspects socioculturels, imaginatifs et affectifs, aptitude à apprendre à apprendre, etc.) »¹ .

Confirmé aussi par DELL Hymes. *« Il ne s'agit pas seulement d'acquérir un savoir linguistique mais bien d'arriver à la capacité d'agir dans des contextes où la langue étrangère (...) ne suffit pas toujours, d'autres contenus pouvant s'avérer indispensables pour atteindre le but choisi. Et par exemple des indications sur **les codes sociaux**. »*

Selon Emmanuelle Huver *« le terme de compétence de communication, du fait qu'il ne prend pas en compte la composante socioculturelle de la langue, étant remplacé par le terme de compétence langagière jugé plus global »*,²

Cette nouvelle dimension « socioculturelle » fait référence à un autre rôle joué par l'élément culturel entre l'action/langage et le contexte, influençant la communication langagière et c'est ce que nous cherchons à montrer dans le FOS, dont la culture des acteurs agit sur « l'action/langage » dans un moment donné dans les situations professionnelles de communication langagière.

¹Conseil de l'Europe, 1998, p.3

² HUVER Emmanuelle. De la compétence de communication à la compétence langagière en FLE. Presses universitaires de Caen. Traits d'union, pp.223-234, 2002, 2-84133-166-0. Hal-02047334pfaffart.pdf

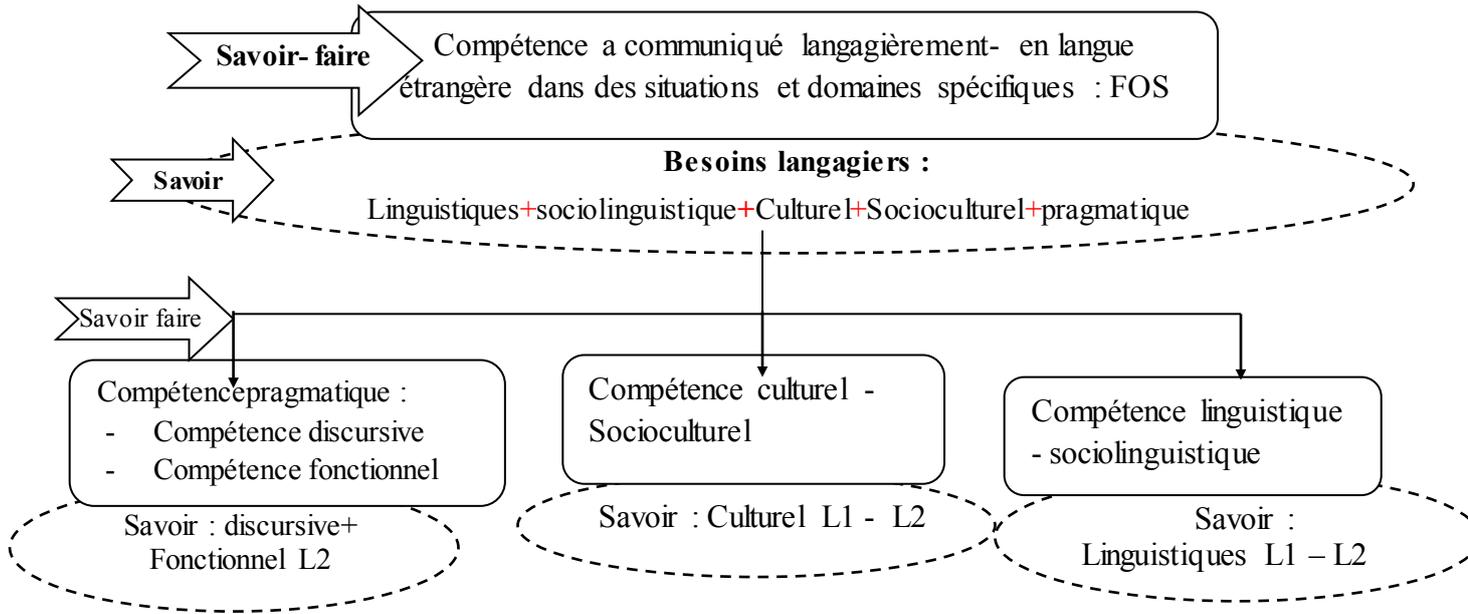


Schéma n° 03 : composantes de la Compétence à communiquer langagièrement en FOS.

KERBOUA chima

En effet, Toutes les études effectuées dans le cadre FOS étaient basées sur l'application de la démarche FOS, Ces études ont tendance à mener pour objectif l'identification des besoins linguistique et non pas langagiers, car durant leur démarche FOS, ils sont centrés sur les composantes linguistique seulement. Nous nous concentrons sur les arrières plans socio-professionnels qui gèrent la situation de communications langagière.

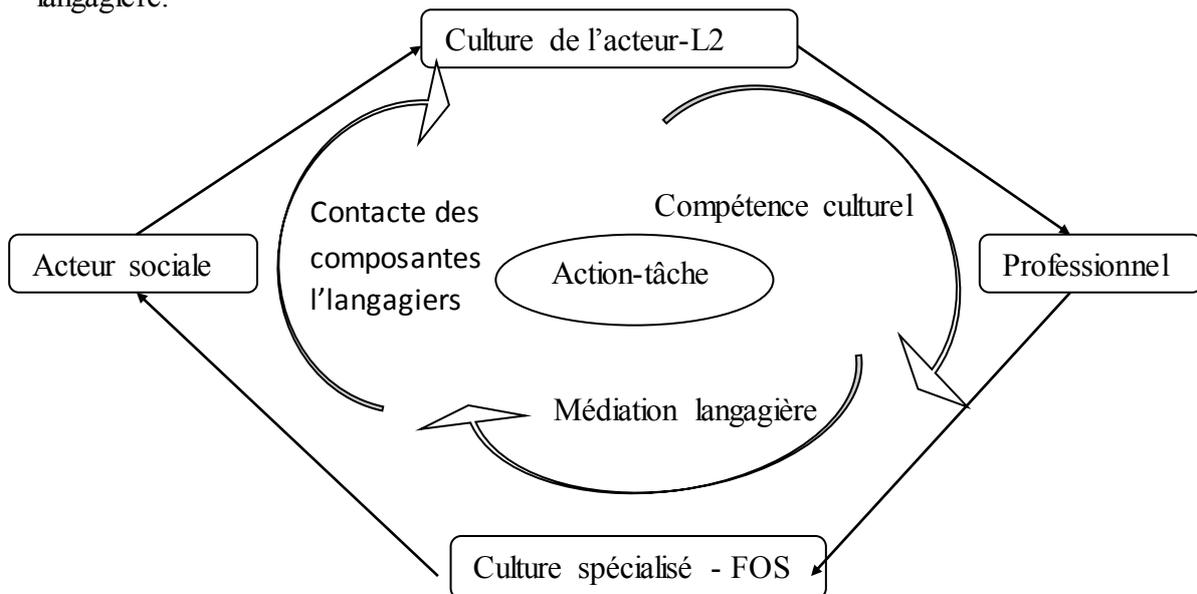


Schéma n° 04 : Situation de communication langagière socio-professionnelle -en FOS -

KERBOUA chima

3.1 La médiation :

Dans la nécessité d'intégrer les migrants dans la société les experts du Cadre européen élabore une nouvelle activité langagière : la médiation.

« La compétence à communiquer langagièrement du sujet apprenant et communiquant est mise en œuvre dans la réalisation d'activités langagières variées pouvant relever de la réception, de la production, de l'interaction, de la médiation (notamment les activités de traduction et d'interprétation), chacun de ces modes d'activités étant susceptible de s'accomplir soit à l'oral, soit à l'écrit, soit à l'oral et à l'écrit »¹

Dans cette définition de La compétence à communiquer langagièrement, Le cadre de l'Europe lance d'activités langagières: la *réception, la production, l'interaction, la médiation*, ces activités peuvent prendre la forme orale et/ou écrite pour s'accomplir. L'activité de médication est l'un des activités langagière, constituent, de la même façon que les activités de compréhension (orale et écrite), d'expression (orale et écrite) et d'interaction (orale et écrite), elles sont mises en œuvre par un usage de la langue à s'exercer à l'orale et l'écrit. Ce qui attire notre attention ici, c'est l'ordre de ces compétences, elles ne sont pas disposées au hasard, mais plutôt un ordre significatif, qui renvoie à une séquence chronologique d'acquisition de la compétence une par une, de sorte qu'une compétence ne peut être acquise que si celle qui la précède est acquise. C'est la progression d'acquisition des capacités de pratiques langagières : d une savoir, savoir-faire aux savoir-être, savoir agir.

Le cadre de l'Europe continue *«... Participant à la fois de la réception et de la production, les activités écrites et/ou orales de médiation, permettent, par la traduction ou l'interprétariat, le résumé ou le compte rendu, de produire à l'intention d'un tiers, une (re)formulation accessible d'un texte premier auquel ce tiers n'a pas d'abord accès direct. Les activités langagières de médiation, (re)traitant un texte déjà là, tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés.»²*

¹ Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et l'élaboration de politiques linguistiques : défis et responsabilités, Forum intergouvernemental sur les politiques linguistiques, Strasbourg, 6-8 février 2007, Rapport, Division des Politiques linguistiques, 2001 Chap. 2 P. 18

² ibid

Le but de la médiation est de reformuler, un produit langagier à partir d'une forme orale ou écrite déjà existante pour permettre d'en clarifier le sens, n'est pas appropriée. Car la réception du sens échoue parce que le mode de délivrance « langage » n'est pas adapté pour le destinataire et non parce que sa capacité de compréhension est limitée. La médiation est menée à travers deux processus : la traduction et/ou l'interprétariat. Donc est évalué en collaboration avec les étudiants à travers une réflexion sur les stratégies employées. La mise en relief de ces stratégies aide à préparer les étudiants aux cours de traduction et d'interprétation.

En fait, Toute les études sur la médiation se posent à la lumière de la communication langagière d'un individu non francophone dans une société francophone : des migrants travaillants en France, des immigrés en scolarisation, etc. Ces études ciblent les immigrés pour leur intégration dans la société française par la médiation, conduisent à deux théories, « la socialisation », « l'individualisme ». Le défi auquel nous étions confrontés était que nous ne trouvions pas de références, qui conduisent à des études sur des professionnels contraints de travailler en français dans un domaine important Spécialisée face à une société non francophone.

Dans le contexte FOS, nous traiterons de la médiation langagière orale, dans un contexte socioprofessionnel, où cette médiation est une compétence qu'un professionnel utilise pour interagir avec un acteur social qui ne parle ni ne comprend le français, afin d'accomplir une tâche professionnelle qui ils ne peuvent qu'en français. Donc, Elle est la capacité de « *l'intervention d'un tiers pour favoriser l'interaction entre le sujet et l'objet de l'apprentissage* »¹.

« Dans la médiation, l'utilisateur/apprenant agit comme un acteur social créant des passerelles et des outils pour construire et transmettre du sens soit dans la même langue, soit d'une langue à une autre (médiation interlangues). L'accent est mis sur le rôle de la langue dans des processus tels que créer l'espace et les conditions pour communiquer et/ou apprendre, collaborer pour construire un nouveau sens, encourager les autres à

¹ YAICHE, F. *Les simulations globales*. Thèse de doctorat, Université de la Sorbonne Nouvelle, sous la direction de R. Galisson. 1992 : 439

construire et à comprendre un nouveau sens et faire passer les informations nouvelles de façon adéquate. Le contexte peut être social, pédagogique, linguistique ou professionnel »¹

Cette activité langagière interventionnelle consiste à transférer un sens clair des informations d'une langue étrangère à un acteur social, c'est « *la médiation de l'apprentissage* » ou nous pouvons l'appeler « *médiation de l'information* », par un étudiant dans le cadre d'être un membre social c'est d'être « professionnel »,

Donc la médiation langagière orale, est une : compétence, stratégie, pratique, processus, un mode des activités langagières spécifique...etc., description complexe conduit à la possibilité de médiation de différents composants de la compétence à communiquer langagièrement : médiation linguistique, médiation culturelle, médiation sémiotique, médiation lexicale, ...etc.

La médiation, cognitive et la médiation relationnelle passent par des reformulations linguistiques et sémiotiques, une médiation langagière, travaillant les termes, les textes, les genres discursifs.

La médiation cognitive et médiation relationnelle sont des types de médiation qui, l'une et l'autre, passent par des formes de médiation langagière et peuvent se réaliser dans différents secteurs. Elles permettent la gestion des interactions, des relations voire des conflits et, plus généralement, ce qui touche à la réduction des distances interpersonnelles, à la facilitation des rencontres et des coopérations et à l'instauration d'un climat favorable à l'entente et au travail relèverait d'une forme de médiation qualifiable de médiation relationnelle. La médiation relationnelle peut aussi, bien entendu, trouver place dans l'espace scolaire comme propice ou nécessaire à la médiation cognitive.

Les médiations linguistique/culturelle, sont des processus de médiation langagière facilitateurs de la compréhension. Elle permet de poser que le travail fondamental de transmission / construction de connaissances et d'appropriation de ce qui est d'abord perçu comme altérité relève d'un ensemble d'opérations qu'on peut qualifier de médiation cognitive, Il s'agit en effet de travailler à un niveau suffisamment profond pour que le sens puisse être saisi dans son intégrité et dans son essentialité. Le passage d'une langue à l'autre est en même temps – et dans tous les cas – passage d'une culture à une autre, voir

¹ CADRE EUROPEEN commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs P 106

de cultures à cultures. « *Il s'agit donc aussi de mettre en contact différentes cultures humaines, sociales et professionnelles. Cet élargissement du concept de médiation nous amène naturellement au troisième niveau évoqué plus haut, celui de médiation sociale* »¹.

Selon le CECR, la médiation est une activité qui permet « *par la traduction ou l'interprétariat, le résumé ou le compte rendu, de produire à l'intention d'un tiers une (re)formulation accessible d'un texte premier auquel ce tiers n'a pas d'abord accès direct* »²

*Interpréter et traduire sont deux processus liés sous le terme de transmission linguistique et culturelle (translation)*³; mais il faut mentionner, qu'il existe une différence entre l'interprétation et la traduction; cette différence dans le fait que la traduction est un travail portant sur l'écrit alors que l'interprétation porte sur l'oral, l'interprétation se fait d'une manière immédiate, elle exige un niveau de précision peu moins élevé par rapport à la traduction et l'interprète doit maîtriser la langue dans les deux sens. Tandis que la traduction consiste généralement à transporter le sens par écrit, le traducteur a tout son temps pour exploiter les ressources, relire et corriger leurs textes écrits.

Ne retenons que, La médiation est une performance cognitive-langagière, manipulatrice et manipulable, décroche les complexités langagière (linguistique, discursive, culturelle, sociolinguistique, socioculturelle), elle manipule l'espace de sens, de temps, de lieu, entre deux acteurs, parvenir à la « perception – coopération ». Aussi, elle « *sollicite la mise en œuvre de stratégies* »⁴.

La médiation est évaluée en collaboration avec les étudiants à travers une réflexion sur les stratégies employées. La mise en relief de ces stratégies aide à préparer les étudiants aux cours de traduction et d'interprétation. Par conséquent, pour le contexte multiculturel et multilingue de l'environnement professionnel médical algérien, l'apprenant FOS (sage-

¹ PICCARDO Enrica « *Médiation et apprentissage des langues : pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion ?* » Dans Éla. Études de linguistique appliquée 2012/3 (n°167), pages 285 à 297
<https://www.cairn.info/journal-ela-2012-3-page-285.htm>

²CECR, 2001 : 18

³KREMER, « *Initiation à l'interprétation* », 2016, cours donné à l'Université de Genève Faculté de traduction et d'interprétation, semestre de printemps, p3-5

⁴ SCHÄDLICH Birgit, « *La mise en œuvre de la médiation linguistique dans l'enseignement des langues vivantes en Allemagne, instructions officielles, manuels, pratiques de classe* » 2012, Études de linguistique appliquée /3 (n°167), pages 325 à 339

femme) a besoin de compétences linguistiques spécifiques en fonction du contexte. On note deux compétences de base : la compétence culturelle et, la médiation en fonction de deux stratégies : la traduction orale lexicale et d'interprétation s'intègrent dans l'alternance codique.

3.1.1 La traduction:

La traduction dans ce contexte est appelée la médiation linguistique :
« *L'introduction du terme de médiation linguistique indique clairement une nouvelle conception élargie et intégrative des activités de translation, ouvrant une nouvelle voie entre traduction pédagogique et traduction professionnelle* ». C'est une déclaration claire que la médiation linguistique est l'un des compétences langagières en FOS pour objectif professionnel. La médiation linguistique apparaît en effet comme le biais par lequel la traduction pourrait acquérir une nouvelle légitimité, tout en s'accordant avec les exigences et objectifs d'une didactique moderne¹.

Le créneau spécifique à la traduction se partage sur « *la traduction proprement dite* » et l'interprétation, ceci dans le domaine de spécialité. Il est vrai que le domaine propre à la traduction déborde largement le cadre de la formation, et s'ouvre vers le professionnel.²

Dans le contexte algérien, la médiation linguistique nécessite plus explicitement et l'inclusion de la dimension inter –linguistique, « arabo-français », aussi la dimension intralinguistique « entre la diversité Darja- l'Arabe ». Le professionnel et l'acteur partagent le même contexte situationnel « l'Algérie » mais peuvent bien maintenir différentes perceptions et interprétations à cause de la diversité langagière et culturelle. L'écart entre ceux-ci peut être si grand au point de nécessiter une forme de médiation.

La maîtrisant le vocabulaire médico-social dans ses langues de travail, celui-ci ne peut se borner à une traduction mécanique, mot-à-mot, qui ne tiendrait pas compte du statut inégal des interlocuteurs. après des tentatives de correspondre les éléments des systèmes terminologiques médicale, Madalena Contente et João Malgalhães lancent que :

¹KLINCKSIECK DIRK Weissmann, « *la médiation linguistique à l'université : propositions pour un changement d'approche* » | « Éla. Études de linguistique appliquée » 2012/3 n°167 | pages 313 à 324 ISSN 0071-190X ISBN 9782252038543

²LANDOIS-MAYNARD Sylvie , « *Technique pour technique, une médiation : la traduction* », *ASp* [En ligne], 2 | 1993, mis en ligne le 22 février 2014, consulté le 03 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/asp/4260> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/asp.4260>

« dans une perspective d'harmonisation, la terminologie multilingue doit respecter les identités culturelles, puisque les systèmes linguistiques reflètent des structures cognitives et socioculturelles différentes »¹ la traduction des termes prendra alors une importance particulière, la traduction de ces mots de la santé qui proviennent de registres non pas médicaux mais socio-culturels peut générer des faux sens. Une traduction irréprochable au niveau terminologique n'atteindra pas son but si le patient allophone n'est pas en mesure d'en saisir le sens. Donc, « la caractéristique principale de l'approche interculturelle se trouve bien être celle de la médiation linguistique et culturelle »².

3.1.2 L'interprétariat :

Selon Metraux (2002), le premier avantage du travail avec un interprète est qu'il souligne « le principe de la nécessité de se comprendre ».³ L'idée principale est que l'interprétation n'est pas une opération sur les mots, elle se base sur ce qui est dit et l'interprète, doit écouter, analyser, comprendre et ré-exprimer. Pour cela, il faut avoir acquis et entraîné un certain nombre de compétences liées aux connaissances linguistiques.

Selon le dictionnaire Larousse l'interprétation, est « Action d'interpréter, d'expliquer un texte, de lui donner un sens; énoncé donnant cette explication. »⁴

Dans le domaine des langues, la définition de l'interprétation est plus vaste : une activité langagière consistant à rendre, à l'oral, ou en signe, dans une langue donnée, ce qui a été communiqué dans une autre langue en préservant le registre et le sens du contenu de la langue source.

Comme il est mentionné ci-dessus, l'interprétariat est développé pour les immigrants, pour « à s'adapter et à se moderniser ». ⁵ Selon TABOURI.

¹Madalena Contente et João Malgalhães , « Contente », 2005, p. 426

²HERVÉE TECHTI Bénédicte Larissa, « Médiation linguistique et dynamique interculturelle de l'enseignement-apprentissage du français au primaire en milieu rural ivoirien », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 15-2 | 2018, mis en ligne le 02 juin 2018, consulté le 02 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/3005> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.3005>

³ Anne Rita Bertschy, Interprétariat en milieu social : Quelle définition pour quel rôle, Mémoire de Maîtrise en Psychologie, Sous la direction de Dr. Jean-Claude Metraux, janvier 2016, p12, 13
<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/interpr%C3%A9tation/43811>

⁵TABOURI, Aziz « L'interprétariat dans le domaine de la santé », *Hommes & migrations*, 1282 | 2009, 102-106

La modernisation selon BAJOIT.GUY est «le passage des sociétés traditionnelles aux sociétés modernes » ce la signifie qu'il a le même sens de transcultiver ; TABOURI a lancé ce terme pour désigner l'évaluation d'un « individu » sociale (migrant) par rapport à la société française, donc, il estime de trans-cultiver un individu pour qui il être un acteur sociale dans la société française, En fait, la situation en Algérie n'est pas la même, l'interprétariat langagière en FOS ne permet pas de viser un seul profil d'un individu social qui n'appartient pas à la société,mais à chaque acteur social y compris l'ensemble de la communauté.

« Dès lors qu'il est entendu que la santé est aussi un élément déterminant dans l'intégration des personnes d'origine étrangère », L'utilisation de l'interprétariat médicale a deux faces d'intérêt : la transmission de sens et l'intérêt politique, et par contre dans notre contexte algérien il n'y a pas d'intérêt politique réel pour Le FOS, l'intérêt est socio-professionnel. Cette langue détient les connaissances spécifiques nécessaires dont nous avons besoin pour nous intégrer (ensemble) dans le monde.

Ensuite dans ce sens souligne *« On estime en effet que ces derniers sont plus aptes à résoudre ou du moins à atténuer les problèmes de nature extra-linguistique pouvant survenir pendant l'interaction avec des patients étrangers, qui entretiennent parfois avec leur corps, la maladie et la pratique médicale un rapport qui peut être régi par des codes culturels et des valeurs qui se superposent, se substituent ou vont même à l'encontre de la médecine moderne* (Castiglioni 1997 ; Rizzi et Iossa Fasano 2002 ; Mazzetti 2003), En fait, dans notre cas, le patient n'est pas un étranger, mais la langue est étrangère. Intégrer un individu dans une nouvelle société est différent de l'intégration d'une langue étrangère dans la société, d'autant plus que cette langue est spécialisée, L'individu s'adapte en fonction des différentes dimensions du pays d'accueil : économique, éducative, sanitaire, etc. mais, l'intégration d'une langue nécessite l'adaptation de cette langue en fonction de la culture de cette société , car ce savoir spécialisée est porte aussi une culture spécialisée, le processus en quelque sorte pour trouver une zone d'équilibre entre la culture de la connaissance de cette langue étrangère et la perception sociale. Pour eux (en France) l'interprète se

concentre sur la transmission de l'information s'accompagne de la connaissance des normes sociales et des lois étatiques, d'autre part, l'interprétariat dans les FOS- professionnel -en Algérie a pour but de véhiculer le sens d'une information qui peut agir sur les codes sociaux traditionnelle et les faire évoluer dans le sens de la modernisation tout préservant l'identité sociale.

Donc, le professionnel doit prendre en considération la diversité culturelle, son travail ne consiste pas seulement à traduire mot à mot, mais du sens en sens, action qui fait appelle à la compétence de l'interprète et les connaissances de ce dernier « c'est de la métaculturel ». Ajoutant que l'interprète confronte à des situations complexes et indésirables qui nécessitent un réflexe intelligent et immédiat claire et concise en même temps, cela nécessite la compétence interculturelle et la négociation. Donc, l'interprétation entre langues signifie médiation entre au moins deux cultures et pas simplement transférer certaines informations.

3.1.3 Alternance codique :

La réalité linguistique en Algérie est complexe, L'Algérie peut être considérée comme étant un pays plurilingue et multicultural: arabe conventionnel / français / arabe algérien et ses variétés / tamazight et ses variétés.

Dans le milieu professionnel médical l'alternance codique peut être également volontaire ou involontaire. Les professionnels cherchent le moyen d'accomplir des opérations et des tâches en s'appuyant sur ce qu'ils savent faire. Dans les situations communicatives, il passe d'un code à l'autre pour assurer une bonne transmission de sens.

« Chaque discipline utilise son propre «registre » langagier, soit un ensemble de termes, de normes syntaxiques et de logiques difficiles à imiter si l'on est étranger au groupe»¹ .

Selon BELEZRAG.N *« L'emploi de l'alternance codique constitue de cette manière la forme manifeste de cette interaction au sein d'un espace bien défini. Ainsi, elle abolit les*

¹ C. DONAHUE, 2010, p : 45.

frontières et devient soit un moyen d'expression de revendications, soit un besoin d'intégration à la communauté d'accueil ou une recherche d'enracinement culturel »¹

Spaëth signale que l'interaction est la source des nouvelles habitudes langagières des locuteurs, dans le même BELEZRAG.Nance« *C'est grâce à l'alternance codique que le locuteur peut atteindre une efficacité communicative et une compatibilité sémantique ouvrant la voie aux diverses stratégies dans l'interaction »*

Les situations Professionnelle de communication langagière se caractérisent par des ressources linguistiques riches et variées et une flexibilité de la part des différents acteurs *quant à l'utilisation de nombreuses stratégies de médiation linguistique (alternance codique, mélange de langues, traduction) selon les situations de communication, les besoins de l'interaction et les connaissances des interlocuteurs. Toutes ces stratégies constituent des procédés visant à réduire des écarts linguistiques*² (Anciaux, 2003)

Le changement de langues prene un sens interactif est que double juxtaposition ou la superposition de deux codes linguistique et culturelles, il fonde de nouvelles histoires, de nouvelles représentations, de nouvelles cartographies mentales, personnelles, communautaires et sociales qui ne recoupent pas nécessairement les limites de la cartographie officielles afin d'effectuer une interprétation conversationnelle des alternances.

De telle façon que P.Bourdieu (1982) soutient que la pratique sociale d'une langue ou d'un dialecte est l'objet de représentations mentales, c'est-à-dire d'actes de perception et d'appréciation, de connaissance et de reconnaissance. L'emploi de l'alternance codique constitue de cette manière la forme manifeste de cette interaction au sein d'un espace bien défini. Ainsi, elle abolit les frontières et devient soit un moyen d'expression de revendications, soit un besoin d'intégration à la communauté d'accueil ou une recherche d'enracinement culturel³.

¹BELAZREG ,Nassima “ *processus d'appropriation de la parole dans un contexte bilingue/biculturel* “ 2017 universite mohamed khider –biskra P 28

²ANCIAUX Frédéric. “*Alternances et mélanges codiques dans les interactions didactiques aux Antilles et en Guyane françaises*” . Education. Université des Antilles-Guyane, 2013. fftel-01612728f p16

³BELAZREG ,Nassima “ *processus d'appropriation de la parole dans un contexte bilingue/biculturel* “ 2017 universite mohamed khider –biskra P28

3.1.4 Réflexion personnelle professionnelle sur l'alternance codique :

les termes médicaux ont été créés pour désigner une procédure ou une série d'actions, donc le professionnel n'a pas besoin de français général pour transmettre le sens à un autre professionnel, car la communication a pour but actionnel, elle n'est faite pas pour faire la poésie ou la littérature, Il suffit à un professionnel de dire un mot qui signifiera des exemples de procédure complets "hystérectomie" "=>« ablations de l'utérus», amniocentèse "=> « technique d'investigation qui permet le diagnostic prénatal par recueil de 20 ml de liquide amniotique prélevés dans la cravate amniotique », Aussi, les professionnels n'ont pas besoin de la traduction ni de l'interprétation pour communiquer langagièrement entre eux, Les termes savants sont en fait transparents et l'opération de transcodage de ces termes est aisée puisqu'il existe des correspondances évidentes entre certains éléments, donc la communication langagière entre les professionnels ne présente aucun obstacle, même sur le plan socioculturel les professionnels, parce que le travailleur doit s'abstenir de confondre ses pensées personnelles et ces attitudes personnelles au travail, et il doit adhérer à son cadre de travail, donc les professionnels partagent la même culture est celle de la profession.

En revanche, la situation n'est pas la même pour les patients (acteurs sociaux), selon le journal officiel de la république algérienne démocratique et populaire : Art. 23. — *Toute personne doit être informée sur son état de santé, sur les soins qu'elle nécessite et les risques qu'elle encourt*¹, l'acteur social a le droit de l'information médicale, malgré qu'il ne comprenne ni ne parle la langue française, de plus qu'elle est spécialisée, donc Ils ne peuvent pas communiquer ni d'assimiler le sens de l'information en langage médicale français qu'en médiatisant le langage et l'information par : la traduction, l'interprétation, etc. ces processus se déroulent dans un champ d'alternance codique à cause de la situation linguistique qui impose le chevauchement des langues.

Dans la situation de communication langagière avec le patient, nous concéderons l'alternance codique comme spécifique sa dynamique n'est pas comme une alternance codique simple.

Grace à notre expérience au travail, en action avec l'alternance codique nous pouvons expliquer la dynamique de l'alternance codique en milieu professionnel médicale

¹ Journal officiel de la république algérienne démocratique et populaire Art. 23
<https://www.joradp.dz/FTP/jo-francais/2018/F2018046.pdf>

comme suit : le passage d'une langue à une autre est aussi spécifique comme toute la situation : les termes sont spécialisés, et que le changement de codage entre les langues à un axe de rotation autour du mot spécialisé donc est la partie fixe que le reste des composants de la phrase qui sont flexibles, de sorte que le mot médical (en Français) a un champs magnétique qui contrôle la fluidité des autres mots dans les autres langues (en Arabe/Drja) sous l'énergie de sens, ce phénomène traduit par l'existence d'une force agissant sur la fréquence de l'altérité entre les langues et par l'intensité de l' traduction- interprétation ,D'autre part, la culture joue le rôle d'un deuxième champ d'attraction d'une intensité similaire, la charge sémantique des termes renvoie toujours aux représentations culturelles.

Donc, les processus de traduction et d'interprétation sont très spécifiques et complexes, uniquement compétent en médiation langagière qui inclut l'ensemble des dimensions de la situation (la réalité linguistiques et culturelle).

3.2 La compétence culturelle:

3.2.1 Réflexion personnelle professionnelle : FOS/ culture:

Lors de l'enseignement du français langue étrangère, le développement de la compétence culturelle dépend des interactions entre les apprenants en classe, parce que l'objectif vise la vie quotidienne. Par contre dans une classe FOS, le contexte n'est pas le même, les apprenants se rencontrent effectivement en classe un « Savoir spécialisé » l'objectif de savoir spécialisé est joué le rôle central par apport un contexte très précis ; *« Le travail de prospection sur des terrains inconnus du concepteur de FOS rend très visible le fait que nombre de discours ne prennent véritablement sens que par rapport à leur contexte d'utilisation »¹*, donc il n'a pas besoin d'être associé au multiculturalisme des apprenants en classe. Ce dont les apprenants ont besoin ici, c'est d'interagir avec l'environnement externe dans un domaine spécialisé populaire « en fonction de l'anthropologie », correspondant à leur domaine de spécialisation, plus précisément, dans notre contexte professionnel est l'interaction de la médecine savante avec la médecine traditionnelle populaire.

¹Sophie Dufour et Chantal Parpette, « Le français sur objectif spécifique : la notion d'authentique revisitée », *ILCEA* [En ligne], 32 | 2018, mis en ligne le 01 juillet 2018, consulté le 30 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ilcea/4814> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ilcea.4814>

Il est vrai que les apprenants sages femmes réalisent des stages de terrain programmés en formation spécialisée, mais elles sont basés sur l'apprentissage des techniques manuelles du métier uniquement afin qu'ils ne se concentrent pas sur l'interaction langagière de l'apprenant avec les membres de la communauté pendant une période considérable, qui lui fait acquérir une compétence culturelle spécifique importante pour travailler avec les membres de la société.

En effet, durant les stages le contact linguistique pour les apprenants prend une direction de la vie quotidienne en langue DARJA. Les interventions langagières « inter langues-interculturel » sont consacrées sur le professionnel et non pas sur les stagiaires. Grâce à sa démarche, le FOS traite ces sujets afin de construire des contenus spécifiques pour les apprenants d'un métier donné dans un contexte spécifique.

3.2.2 le model complexe de PUREN, Christian «La compétence culturelle » :

Après des recherches approfondies nous avons constaté que il ne traitait pas bien la question de la compétence culturelle et de ce qui en relève, PUREN Christian est celui qui apporté des éclaircissements et proposé un modèle des composantes de la compétence culturelle pour percer les mystères de ce sujet, Pour ces raisons, nous suivrons et nous inspirerons des théories de PUREN Christian.

Pour comprendre la « compétence culturelle », il est nécessaire de définir les termes impliqués dans chaque « sens culturel » et d'expliquer les relations entre eux et leur position en référence à la « culture » à fin que nous puissions dégager les compétences nécessaires au professionnel pour mener bien a sa tâche professionnelle.

PUREN élabore un modèle de la compétence culturelle et définit ses composantes en composantes: transculturelle-, métaculturelle-, interculturelle-, pluriculturelle-, Co-culturelles : « *mon modèle complexe de la compétence culturelle (composantes historiques trans-, méta-, inter-, pluri-, co-culturelles)* »¹, Ce sont des sous-compétences ont des objectifs opérationnels distincts selon le contexte d'apprentissage et selon les méthodes d'enseignement pour interagir les unes avec les autres et donner une compétence globale :

¹ PUREN Christian, « *Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle* Article publié pp. 6-15 en « Préambule » du Hors-série de la revue Savoirs et Formations n° 3»). Montreuil : Fédération AEFTI, 2013, 92 p

compétence culturelle. A fin de se tenir dans la bonne position dans ces compétences pour identifier les sous-compétences nécessaires a notre modèle réflexif socio-professionnel,

Selon PUREN, Pour être culturellement compétent dans un agir de longue durée comme peut l'être le « faire société », le travail professionnel ou encore l'apprentissage collectif d'une langue-culture étrangère, il faut:¹

- Connaître la culture des autres (*composante métaculturelle*), avoir pris de la distance par rapport à sa propre culture et être attentif aux incompréhensions et interprétations erronées toujours possibles d'une culture à l'autre» mettre d'accord sur des attitudes et comportements acceptables par tous....
- Etre capable de prendre de la distance par rapport à sa propre culture et être attentif aux incompréhensions et interprétations erronées toujours possibles entre personnes de cultures différentes « *interculturelle* »,²
- Avoir de bonnes connaissances de la culture des autres « *métaculturelle* », – ainsi que de partager des valeurs universelles au-delà des valeurs spécifiques au milieu d'action commune. « *transculturelle* »³
- Créer une culture d'action commune, (*composante Co-culturelle de la compétence culturelle*), ⁴

3.2.3 Analyse réflexive sur la dynamique de la compétence culturelle professionnelle - selon le model complexe de PUREN, Christian

La Multiculturel/multilingue désigne une multiplicité culturelle ; existence de cultures-langues différentes dans un même contexte (contexte large par exemple: l'Algérie, ou un contexte étroit : contexte professionnel algérien,) : multiplicité des cultures locales diversité des langues et ses dérivés dialectales, culture transmise par une langue étrangère

¹ PUREN Christian *la compétence culturelle et ses composantes* « Préambule » du Hors-série de la revue Savoirs et Formations n° 3 (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle »). 2013, Publié pp. 6-15 en Montreuil : Fédération AEFTI, 92 p.5-6

² PUREN, Christian « *La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Une problématique didactique Intercâmbio,* » 2014, 2^a série, vol. 7, pp. 21-38

³ Ibid.

⁴ PUREN, Christian « *variations sur la perspective de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères, association des professeurs de langues VIVANTES* » 19, rue de la Glacière, 75013 Paris

: FLE, où les cultures spécialisées (par exemple, médicale, et architecte) portées par FOS à partir d'une référence francophone.

Ce multiculturalisme provoque des contacts entre différentes cultures et langues, des rencontres, des découvertes, des sensibilisations, ce qui conduit à une approche comparatives : comparaison des comparaisons conjointes de savoirs et à l'extraction de nouveaux savoirs, puis à leur mobilisation ; Du fait du phénomène métaculturel « *l'approche comparative porte en effet sur les connaissances* »¹, la mobilisation des savoirs conduit à la mobilisation des représentations « *l'approche interculturelle porte sur les représentations métaculturel* »², donc l'approche métaculturelle est un moyen au service d'une approche interculturelle, Les communications est les confrontations culturels émergent des phénomènes d'acculturation. L'approche métaculturelle/interculturelle considère comme la solution conflictuelles des différenciations culturelles dans un même contexte « multicultural » apporté par le multilinguisme

*« Pour qu'il y ait contact interculturel, il faut (comme aurait dit Monsieur de La Palice...) qu'il y ait des cultures différentes, donc du multicultural ; et pour que ce contact se maintienne dans la durée, il faut qu'il y ait pour cela un intérêt commun renvoyant forcément à un minimum de valeurs partagées telles que l'ouverture à l'autre et l'enrichissement par la découverte de l'autre, c'est-à-dire à du transculturel »*³;

En effet, l'analyse des dimensions interculturelles est de l'exo lingues, automatiquement lié à une approche interactionniste (Ulrich Dausendschön-Gay)⁴ met en lumière, à travers l'analyse de deux extraits de corpus, la dimension interactionnelle de l'Inter langue, à reconsidérer dans la perspective ducaractère situé de toute action.

Ensuite, Les relations « interculturelles » se maintiennent dans le temps au sein d'une même communauté, « *produisent forcément des phénomènes de métissage, c'est-à-dire du*

¹ PUREN Christian *la compétence culturelle et ses composantes « Préambule »* du Hors-série de la revue Savoirs et Formations n° 3 (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle »). 2013, Publié pp. 6-15 en Montreuil : Fédération AEFTI, 92 p.5-6

² Ibid.

³ PUREN, Christian – « *La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Une problématique didactique Intercâmbio*, » 2014, 2^a série, vol. 7, pp. 21-38

⁴ÉVELYNE Rosen and Rémy Porquier, “Présentation. L'actualité des notions d'Interlangue et d'interaction exolingue”, 49 | 2003

*pluriculturel*¹», Cette dernière est la capacité de gérer simultanément le contact avec plusieurs langues-culturels, c'est les successions interculturelles durant un long temps.

Au fil du temps, des valeurs seront échangées et transférées d'une culture à l'autre au fur et à mesure « multiplicité interculturelle » qu'elles modifient progressivement (développent) les cultures individuelles et collectives et cela est « transculturel », Ce dernier étant les buts ultimes de l'approche par compétence culturelle visant à la l'acquisition d'une compétence culturelle globale « *qui prend en compte toutes ses composantes, permettant ceci Le processus de recherche des dynamiques culturelles de base* ».

« *En didactique des langues, ce peut être reconnaître la multiplicité interculturelle des possibilités de relations, d'échanges, de compréhension entre cultures-langues différentes. C'est alors la possibilité d'être à l'aise dans la mondialisation (devenir multilingue, cosmopolite, homme planétaire)* ».²

Dans le cadre professionnel, le processus de passage d'une culture à une autre pour pousser la société algérienne vers le progrès et l'ouverture sur le monde,

Cela a un impact positif sur le niveau de vie des membres de la société, que ce soit en termes d'éducation ou d'enseignement d'une langue étrangère, comme nous l'avons mentionné plus haut, ou professionnellement car le FOS recouvre de nombreuses sciences spécialisées nécessaires à la construction sociale : médecine, architecture, informatique technique, et encore aujourd'hui, le FOS est utilisé dans de nombreux métiers : cuisine et couture.

L'objectif final de cette approche culturelle globale abordée par Puren est la dimension transculturelle qui concerne le processus de transition d'une culture à l'autre. Ce qui en découle la transformation d'une culture et s'accomplit dans le développement d'une nouvelle culture, d'une coexistence pacifique, et de l'ouverture sur le monde.

Dans le cadre professionnel, le processus de transition d'une culture à une autre vise à pousser la société algérienne vers le progrès et l'ouverture sur le monde, Cela à un impact

¹ Puren Christian *la compétence culturelle et ses composantes* « Preamble » du Hors-série de la revue Savoirs et Formations n° 3 (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle ». 2013, Publié pp. 6-15 en Montreuil : Fédération AEFTI, 92 p.5-6

²CHANTAL Forestal, « *l'approche transculturelle en didactique des langues-cultures* » : une démarche discutable ou qui mérite d'être discutée ? Dans *Éla. Études de linguistique appliquée* 2008/4 (n° 152), pages 393 à 410

positif sur le niveau de vie des membres de la société, que ce soit en termes d'éducation ou d'enseignement d'une langue étrangère, comme nous l'avons mentionné plus haut. Ou professionnellement, car le FOS recouvre de nombreuses sciences spécialisées nécessaires à la société : médecine, architecture, informatique technique, et encore aujourd'hui l'usage du FOS se généralise dans de nombreux métiers : cuisine, couture

Christian PUREN élabore une nouvelle composante de la compétence culturelle « co-culturelle » pour le travail professionnel qui fait référence au « travailler ensemble », c'est une réflexion sur l'approche actionnelle pour l'accomplir, en la faisant (compétence culturelle) passer à l'action en parallèle avec la langue « *La compétence co-culturelle, enfin, est la capacité à adopter et/ou à se créer avec les autres une « culture d'action », qui est l'ensemble des conceptions partagées pour et par l'action commune »*¹

*« Dès qu'il y a répétition et continuité dans la durée, comme c'est le cas lorsqu'il s'agit de vivre et de travailler ensemble, la composante interculturelle de la compétence culturelle ne suffit pas, et les composantes pluriculturelle et co-culturelle se trouvent forcément mobilisées »*² Christian PUREN

PUREN affirme que « *La prise en compte des différentes composantes de la compétence culturelle permet de retrouver la dynamique fondamentale des processus culturels* »³,

*Ainsi, il s'oppose à une « approche par compétence culturelle » par une seule composante interculturelle, « qui tend à figer les individus en tant que représentants d'une culture déterminée »*⁴.

Nous retenons que, l'interculturel ne se réduit pas au contact ou à l'assimilation, à l'interaction de la culture « d'origine » avec la culture « cible » ; Elle est conditionnée à un changement de dynamique et La fréquence et l'intensité des contacts avec les différentes

¹ PUREN Christian « *l'élaboration de la perspective actionnelle et la situation méthodologique résultante en didactique des langues-cultures* » Université Jean Monnet de Saint-Étienne, France

² PUREN Christian « *la compétence culturelle et ses composantes* » 2013 Article publié pp. 6-15 en « Préambule » du Hors-série de la revue Savoirs et Formations n° 3 (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle »). Montreuil : Fédération AEFTI, , 92 p 06

³ PUREN Christian, « *la compétence culturelle et ses composantes* », 2013, Article publié pp. 6-15 en « Préambule » du Hors-série de la revue Savoirs et Formations n° 3 (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle »). Montreuil : Fédération AEFTI, 92 p. 7

⁴ PUREN Christian, « *l'interculturel, une composante parmi d'autres de la compétence culturelle* », université jean Monnet de Saint-Etienne, France

cultures qui sont instables « l'interculturel-ité », Enfin, il est hétérogène, et subit de multiples mutations. On peut considérer que chaque personne, au cours de la communication interculturelle, à chaque contact ponctuel reconstruit et remodifie occasionnellement les règles internes de la communication, composées de symboles, de règles, de coutumes et de rituels.

Nous déduisons que Christian PUREN à donné à la culture une théorie et pas seulement un modèle complexe, a-t-il déclaré. La logique de la "culture globale par tous ses composantes " de Christian. B nous inspire la même logique que KREBS¹ a donnée au cycle respiratoire et la logique de CALVIN² au processus de production d'énergie, car le cycle est renouvelable, interagissant et se complétant toujours, Et sans fin.

Nous nous inspirons des définitions de Christian PUREN afin de proposer le schéma suivant de la :

¹ -Les recherches de **Hans Adolf Krebs** ont principalement concerné les aspects divers du métabolisme intermédiaire

² Le cycle de **Melvin Calvin** est une série de réactions biochimiques qui se déroulent dans les [chloroplastes](#) des végétaux.

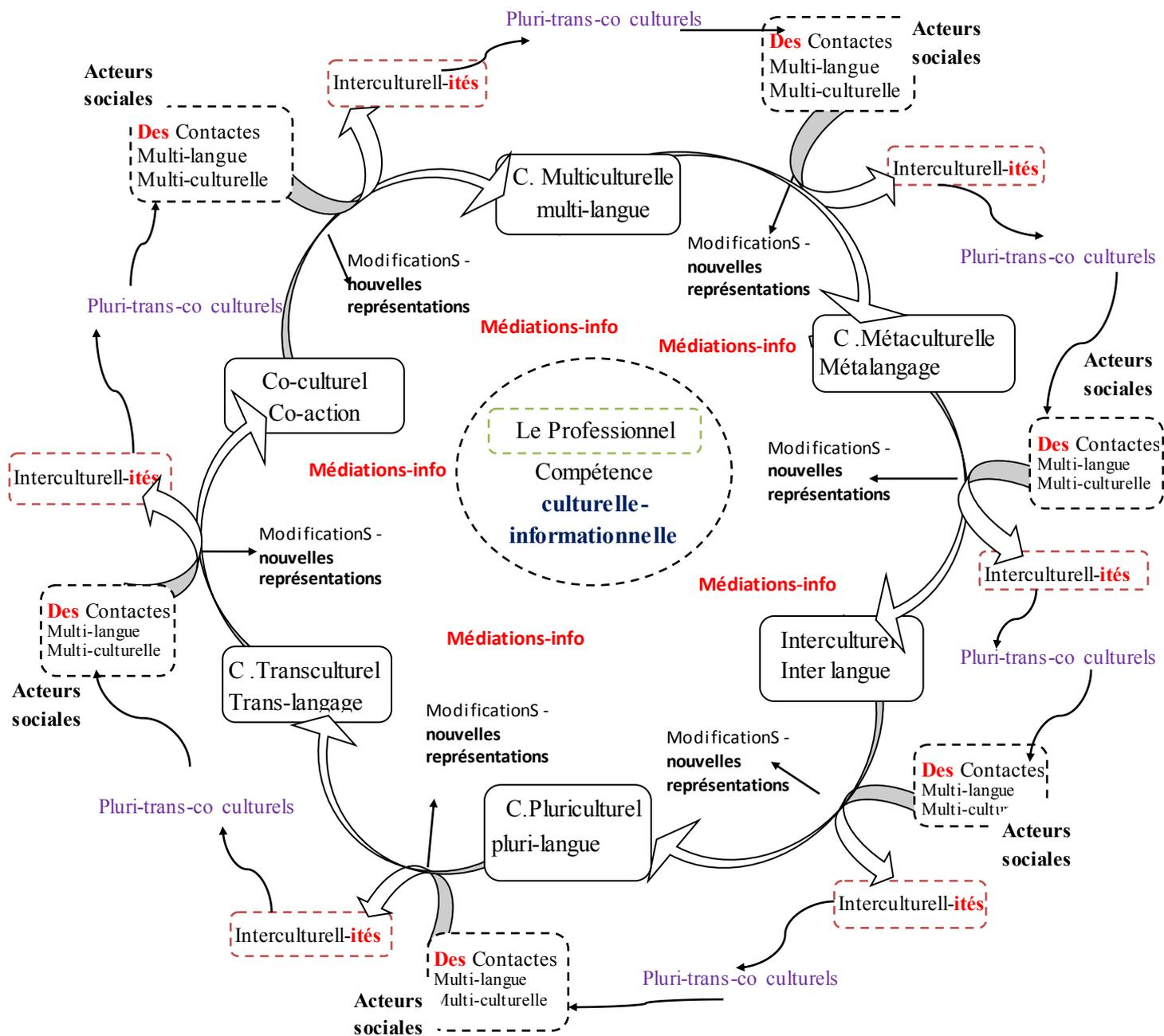


Schéma n ° 05 « Le cycle dynamique de compétence culturelle professionnelle mobilisé par le « FOS » pour un ré-agir socio- professionnelle tout au long de la vie « Co-construire la société».-
KERBOUA chima-

3.2.4 Le choc culturel : composante intégrale de l'approche interculturelle

Cohen Émerique définit le choc culturel comme une situation émotionnelle et intellectuelle apparaissant chez les personnes qui, placées occasionnellement ou professionnellement...etc.), se trouvent engagées dans l'approche de l'étranger. C'est un mode négatif, il s'agit d'une « *réaction de dépaysement, de frustration, de rejet, de révolte, et d'anxiété* » alors que sur un mode positif cela s'exprime davantage par une « *réaction de fascination, d'enthousiasme, et d'émerveillement* »¹.

Selon FOS J.J RICHER souligne « *pour décoder ces «évidences invisibles» que constituent pour chaque culture les rapports au temps, à l'espace, aux relations sociales, au contexte qui marquent de leur **empreinte particulière** le rapport à l'Autre et qui sont souvent **causes de chocs culturels et de dysfonctionnements dans l'univers professionnel**».*²

L'approche interculturelle permet de surmonter les obstacles de la rencontre, le choc culturel en reste une condition inhérente. est donc nécessaire, non seulement de le prendre en compte, mais également de l'explorer pour mieux le comprendre et permettre une intervention de qualité, de dépasser les filtres nuisant à la rencontre et d'éviter de mettre en place des mécanismes d'exclusion, mais aussi d'envisager de nouvelles possibilités d'intervention, VERIFIER LA PONCTUATION ; refaire

Selon Lazar et al (2007³), classent les niveaux de savoir faire, la «capacité de négociation » étant le plus haut degré de savoir faire

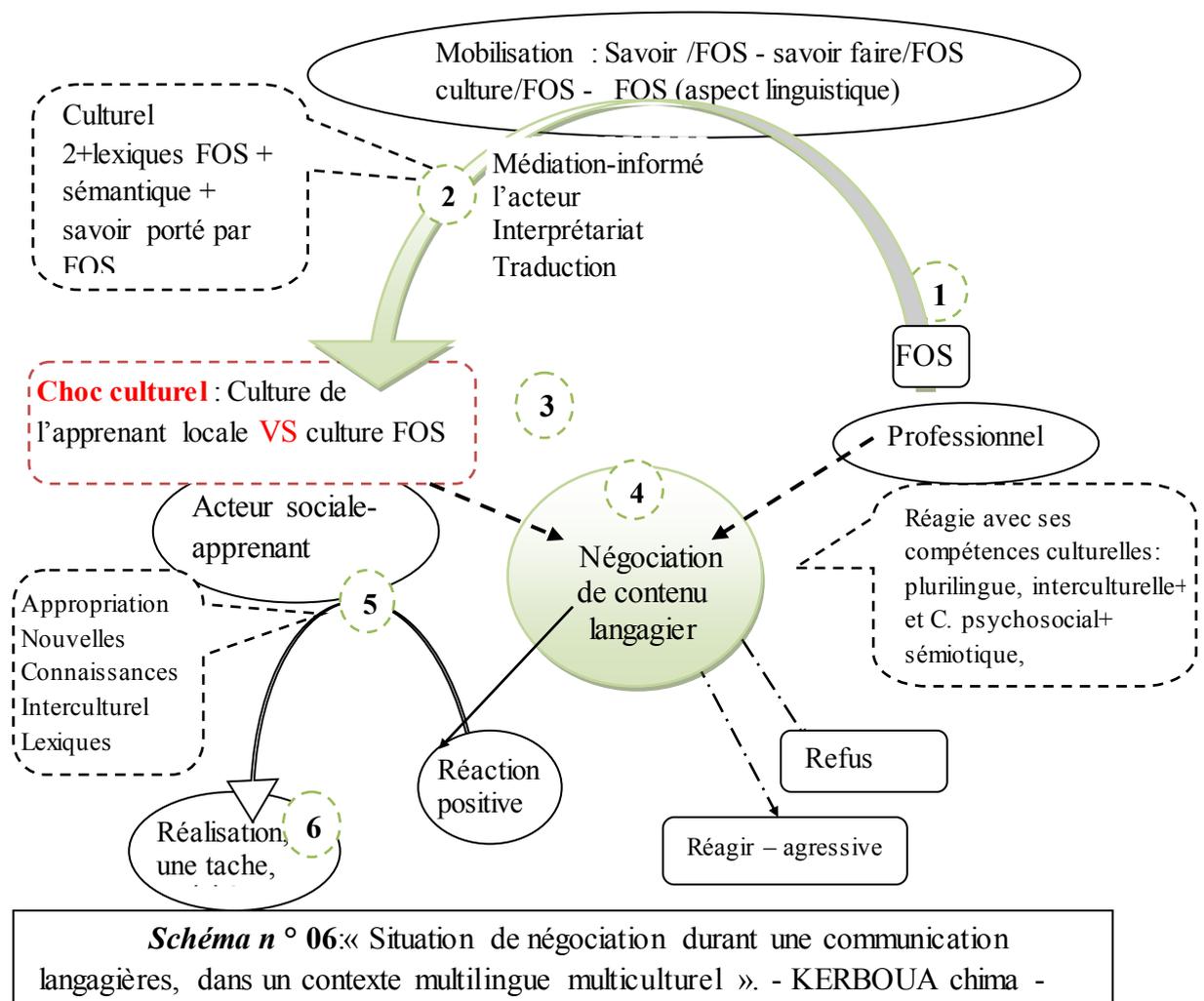
La négociation⁴, la médiation interculturelle, la compétence psychosociale, permettent d'identifier l'espace de négociation possible afin de trouver des solutions communes que chaque partie admettra en conscience.

¹COHEN-Émerique, M. « *Pour une approche interculturelle en travail social, théories et pratiques* ». 2011. Rennes, Presses de l'EHESP. , p. 65

² RICHER, J.J. « *Le FOS est-il soluble dans le FLE? Pour une didactique spécialisée du Français sur Objectifs spécifiques (F.O.S.)* » Disponible sur : <http://ressources-cla.univfcomte.fr/gerflint/Perou2/Richer.pdf>

³Selon Lazar et al ,2007

⁴ Op.Cit, Cohen-Émerique, pp. 71-91.



- **Modèle dynamique de la compétence culturelle professionnelle « cas la sage femme » :**

Selon Trice (1993), les professions peuvent être considérées comme des groupes sociaux à part entière et développeraient donc leur propre culture.

La profession de sage-femme est une profession multidisciplinaire, avec de nombreuses disciplines en interaction pour construire la culture ultime de la profession de sage-femme : médecine, droit, éthique, anthropologie, pharmacie, psychologie, éthique et déontologie, culture institutionnel interne. C'est un champ multiculturel très large, nous nous concentrons sur l'aspect culturel médical de la langue française et certaines interventions juridiques qui contrôlent le sens de la communication langagière-culturelle.

Comme nous savons qu'il n'y a pas de références à la médecine en langue Arabe, toutes les références médicales en Algérie sont uniquement en langue française et toutes les conférences et conventions médicales ont lieu en France. Même les autres disciplines incluent dans la formation DE sage femme sont en langue française.

En général, il existe un accord international sur l'information médicale, mais aussi des différences dans la manière et la façon dont elle est utilisée en raison de la culture de

chaque pays, par exemple à Cuba, une femme ne peut pas avoir plus de quatre césariennes mais en Algérie, elle peut accéder au cinquième, au sixième avec une demande signée officiellement par la patiente. Cette pratique culturelle est empruntée à la France. Comme autre exemple des méthodes de la suture de l'épisiotomie, les manœuvres obstétricales, comme une professionnelle en tant que sage-femme, nous n'avons remarqué cette différence que lorsque nous avons travaillé avec des sages-femmes cubaines.

Foster précise que si l'on veut étudier les pratiques médicales qui entrent dans le champ des sociétés traditionnelles, nous devons les étudier dans le cadre de la culture, et chaque culture à ses propres interprétations et croyances et dans de nombreuses parties du monde Le monde adhère aux changements culturels de la maladie. En d'autres termes, c'est la culture qui détermine pour le patient son évaluation et sa perception de sa maladie et ses réactions ultérieures à la maladie, il va soit chez le médecin, soit chez le guérisseur ou le magicien local qui ignore complètement les symptômes de sa maladie¹

Dans le métier de sage-femme, le processus interculturel permet la découverte ponctuelle de la culture populaire lors d'une consultation médicale, qui (l'interculturel) restera très longtemps dynamisée, comme l'explique Christian PUREN

« ...dans les premiers mois et même les premières années de présence en France, en se mobilisant pour en faire (l'interculturel) – car c'est très difficile de s'en passer dans les classes – la composante au-delà de la culture. »²

Après plusieurs consultations la praticienne extrait des informations sur la culture locale et les compare (processus métaculturel). À cause de l'indisponibilité des documents sur l'anthropologie médicale sur les pratiques cette qui concernent cette métier.

La sage femme a des connaissances médicales est des connaissances culturelles implicites sont des connaissances culturelles médicales universelles ou françaises, préalablement acquises.

¹ AWAD Mostafa Ibrahim, HAMIDO Fadia Fouad, AL-ASHMAWI Mervat HANDUMA Othman, ANWAR Muhammad, ABBASI IBRAHIM Muhammad, « *anthropologie Médical*, » 2007 Maison du savoir universitaire, , p.77.

²PUREN Christian « *la compétence culturelle et ses composantes* » 2013 Article publié pp. 6-15 en « Préambule » du Hors-série de la revue Savoirs et Formations n° 3 (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle »). Montreuil : Fédération AEFTI, , 92 p. 7

Les interrogatoires entre une sage femme et une patiente, sont des situations de communications d'inter langue qui véhiculent trois langues : le français, l'arabe, le dialecte algérienne. Sous des dimensions culturelles : culture médicale populaire, culture médicale savante empruntées de la France, la culture médicale populaire algérienne s'opère par des composantes culturelles : religieuse islamique, des croyances, des pratiques populaires.etc.

Durant les consultations des patientes, la sage femme interrogera la patiente pour chercher les facteurs causatifs de telle problème de santé (une menace de fausses-couches spontanée « avortement spontané »,), pour chercher les facteurs causatifs afin de diagnostiquer les problèmes correctement, et d'offrir les soins nécessaires, Elle fait référence aux modèles cognitifs du traitement de l'information (pensées automatiques aux informations acquises pendant sa formation spécialisée, en langue française); ce modèle cognitif contient des prototypes qui énumèrent les facteurs de risques de chaque maladie et la manière d'interroger la patiente (ont été acquis en français par le biais de FOS) . Les facteurs de risques sont généralement : des antécédents pathologiques ou héréditaires, d'autres maladies chroniques, des maladies non contrôlées, et des facteurs environnementaux. Ces derniers sont identifiés dans les sources médicales en référence aux contextes sociaux occidentaux.

Pendant chaque consultation et à partir des interrogatoires médicaux (poser des questions en balance entre interprétation et traduction) avec les patientes (des situations de communication langagiers avec un acteur sociaux), dans un environnement social donné, ces contacts provoquent les deux processus : la métaculturel, et l'interculturel, la sage femme extrait des nouvelles connaissances sur les habitudes et les pratiques populaires, les soins médicaux primitifs, le mode de vie, pensées collectives ou individuelles, et tout aspect qui évoque à la culture sociale de son environnement. Elle compare ces connaissances aux connaissances acquises durant la formation, mobilise ses connaissances pour qu'elle puisse s'adapter dans autres consultations, nous allons nous baser sur un exemple ce qui vient d'être dit :

Ex : Facteurs de risque de fausse couche spontanée :

- Prototype des Facteurs de risques environnementaux les plus courants (acquis durant la formation) : Tabagisme, cocaïne, alcool, de fortes doses de caféine, , intercédant de interceptions volontaires de grossesse.
- Nouvelle facteurs de risques environnementaux algériens les plus courants extraits grâce à la compétence métaculturelle : Age < 20 ans, âge > 40 ans, Malnutrition, prise des tisanes, problèmes familiales, travaux domestiques fatigants

Conclusion:

« Pour le vivre ensemble », les auteurs du CECRL introduisent deux compétences spécifiques, l'une langagière (la compétence multilingue), l'autre culturelle (la compétence pluriculturelle), et une nouvelle activité langagière et culturelle spécifique, la médiation.

Au regard de ce que les chercheurs ont avancé l'idée de « vivre ensemble » et l'identification d'un contexte multilingue qui nécessite à la production d'une nouvelle activité langagière « la médiation langagière » est un champ qui relève avant tout de l'état actuel de la société française. .

Il s'agit d'une tentative pour faciliter la communication en langue française dans la société française, pour intégrer les personnes non francophones (les migrants) dans le domaine professionnel, mais au bout d'un certain temps les migrants sont tenues d'élever leur niveau langagier en français, la médiation est une solution temporaire d'une longue durée pour un migrant aux difficultés de communiquer langagièrement en français dans le cadre médical et les domaines de l'éducation.

La situation dans notre contexte FOS est complètement différente. Notre objectif n'est pas de « vivre ensemble » mais « faire-ensemble » pour tout la vie: « d'interagir-ensemble » et de « informer et former l'acteur social », afin d' « installer une Co-collaboration socio-professionnelles », d'accomplir une tâche sociale nécessaire imposée dans la langue française, qu'elle soit médicale, éducative, technologique, ou d'architecteur, pour « développer la société » et « trans-cultiver la société »

Afin de bien montrer notre émergence en FOS dans un contexte professionnel et son impacte sociale, que nous avons le nommé « médiation FOS socio-professionnelle » nous proposons **ce schéma que nous-mêmes élaboré :**

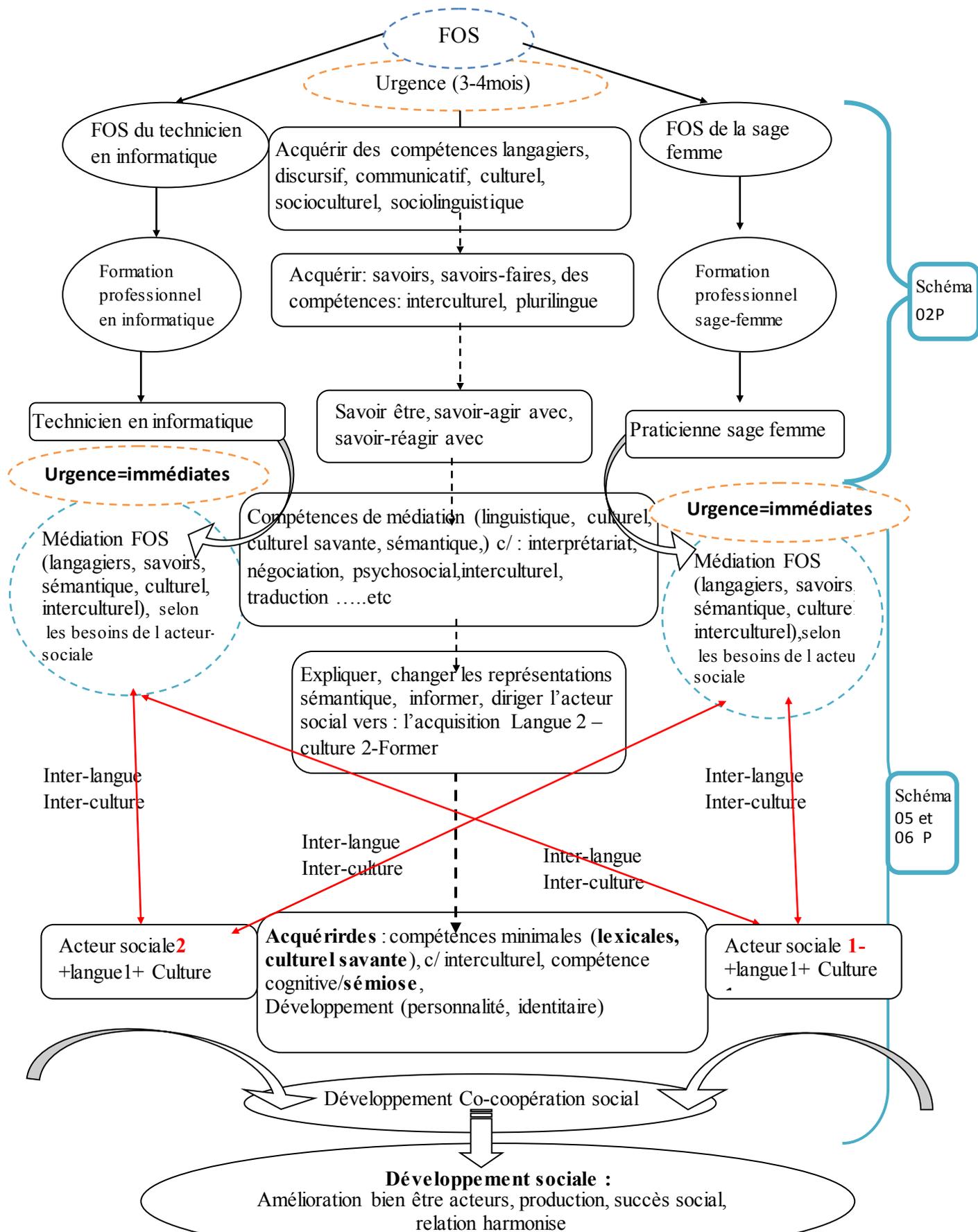


Schéma 02P

Schéma 05 et 06 P

Schéma n° 07: « Médiation FOS socio-professionnelle » pour un développement sociale » exemple : cas sage femme - technicien en informatique - KERBOUA chima

TROISIEME CHAPITRE

Analyse et interprétation des données

Introduction :

Dans ce chapitre, nous analyserons les résultats obtenus. Cette procédure nous permettra d'identifier les compétences en FOS en révélant les arrières socioprofessionnels (socioculturels et sociolinguistiques) afin d'être sage femme médiatrice. Ensuite de pouvoir proposer des solutions pédagogiques pour concevoir un programme FOS qui peut répondre aux besoins langagiers des apprenants sages femmes.

1. Terrain de l'enquête :

« L'enquête de terrain est un élément central de la recherche en didactique des langues. »

Nous avons réalisé l'enquête au mois d'avril 2021, auprès de L'établissement public de santé de proximité Biskra. Exactement dans les services protection maternel est infantile PMI.

Selon Sophie Dufour et Chantal Parpette, *« Le travail de prospection sur des terrains inconnus du concepteur de FOS rend très visible le fait que nombre de discours ne prennent véritablement sens que par rapport à leur contexte d'utilisation »*¹

Le service de PMI est service médical pour objectif préventif, il organise des consultations et des actions médico-sociales de prévention et de suivi en faveur des femmes enceintes, des parents et des enfants de moins de 6 ans, ainsi que des activités de planification familiale et d'éducation sanitaire familiale.

2. Public visé :

Notre public visé est : des professionnelles sages femmes travaillent à L'établissement public de santé de proximité Biskra.

¹Sophie Dufour et Chantal Parpette, « Le français sur objectif spécifique : la notion d'*authentique* revisitée », *ILCEA* [En ligne], 32 | 2018, mis en ligne le 01 juillet 2018, consulté le 30 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ilcea/4814> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ilcea.4814>

Analyse réflexive : Nomenclatures : « FOS sage-femme » :

D'abord, nous proposons cette appellation « FOS sage-femme » pour bien amener à réserver les particularités de FOS et de ne pas tomber dans le français langue de spécialité, nous L'empruntons l'idée à manipuler le terme FLE comme une nomenclature est non pas seulement un enseignement, et c'est ce que possible aussi avec le FOS.

Dans le premier chapitre nous révélons le cadre théorique qui affirme que le cadre FOS est « métier par métier », plutôt le FOS peut être plus étroit que « par métier » et il étudie « cas par cas » et selon le public visé, en fonction des besoins spécifiques, nous pouvons aller avec le FOS le plus profond jusqu' a le cas de former un seul individu.

Au cours de nos recherches menées dans ce cadre, nous avons remarqué un abordage de nominations sous la rubrique d'un recherche - FOS : FOS médicale, FOS juridique ...etc., Nous avons constaté que ces désignations se réfèrent à la langue de la spécialité et non à FOS, car elles combinaient le terme FOS avec le nom de domaine.

Dans ce cas, FOS fait référence à un champ plus large de sa désignation particulière. Et même qu'ils aient montré que le public cible est limité, Le domaine reste obscur car cet emplacement est attacher a la langue de spécialité.

De plus, une profession apparaît dans plusieurs domaines qui se croisent avec ses besoins professionnels, par exemple : La profession de sage-femme s'est incarnée dans les domaines suivants : médecine, anthropologie, sociologie, droit, éducation, psychologie, diététique, statistiques, etc. Par conséquent, le FOS vise à couvrir les besoins langagiers imposés par la profession dans contexte particulier selon les domaines croisée dans le même contexte particulier (ex, judiciairement: tâches attribuées, ou les tâches interdits des sages femmes en Algérie) : , et même si que les connaissances scientifiques sont partagés internationalement il reste qu' il y a des particularités scientifiques entre les pays, cette logique nous conduise à révéler la réalité internationale " une profession est déférente d'une pays à autre " d'où l'idée d'équivalence des diplômes et l'exigence de reformation pour travailler a l'étrange. Donc, lors qu'en parle d'une « formation sage femme », en vise quoi ! D'être sage-femme algérienne ou d'êtres sage-femme française !, ou sage femme tunisienne !, le FOS répand à cette question. C'est pour cela nous proposons d'utiliser l'appellation « FOS sage femme » au lieu de dire « formation sage femme ».

Exemple / pour analyser les besoins langagiers (linguistiques + pragmatique + culturelle + sociolinguistique + socioculturelle. Chapitre 02), des sages femmes nous devons inclure tous les besoins langagières de cette profession (besoins langagiers = linguistiques + pragmatiques + culturelles + sociolinguistiques + socioculturelles. Chapitre 02), Une mission professionnelle ne peut se réaliser que dans ces dimensions, Nous suggérons « la médiation culturelle pour souligner son importance.

D'autre part, nous proposons de manipuler la nomenclature du FOS au lieu de l'adjectif formation qui attribue à la appellation du métier, exemple : « **FOS sage femme** » au lieu de dire formation sage femme.

3. Le questionnaire :

Le questionnaire est un outil de recueil des données, constitué d'un ensemble de questions, dans le but d'obtenir les informations. Cet outil nous a permis de recueillir un grand nombre de témoignage et ma facilité de confirmer la fiabilité de mes hypothèses, émis avant le début de mon étude. « *Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de vérifier statistiquement jusqu' à quel point sont généralisables les informations et hypothèses préalablement constituées* » (Combessie, 2007).

4. Échantillon et corpus :

Pour la constitution du corpus, notre étude se base sur un échantillon : 20 sages femmes travailleuses à l'EPSP établissement de proximité sanitaire populaire-PMI- à Biskra. La méthodologie pour le recueil des données repose sur un questionnaire de 16 questions visent les pratiques langagières, et le contenu langagier entre la sage femme et la patiente. Notre objectif est d'identifier et de recenser les arrière plans des situations langagières socio-professionnelles.

5. Analyse Du corpus :

Question N° 01 : « Combien d'années d'expérience avez-vous ? »

Nous avons posée cette question pour bien analyser les autres réponses, car l'expérience professionnelle est un facteur important pour déterminer le raisonnement réflexif d'un professionnel.

Années d'expérience	1 ans – 5 ans	6 ans -15 ans	>15 ans
Nombre de sages femmes	3	2	15
Pourcentage	15%	10%	75%

Tableau N° 01 : période d'expérience du public visé

Le tableau montre que le public cible de l'enquête se subdivise en trois groupes selon leur expérience : 75% sage-femme ont dépassé la mi-carrière, les 10% en tant que sage-femme sont à mi-carrière, et les 15 % restants sont des sages-femmes en début de carrière

Question N° 0 2 : « Dans quel institut avez-vous été formé ? »

Durée de la formation	Alger	Annaba	Biskra	Ouargla
Nombre de sages femmes	01	03	11	05
Pourcentage	05 %	15%	55%	25 %

Tableau N° 02: lieu de formation de publique visée : les sages femmes

Le tableau montre que la publique sage femme de l'enquête sont formé dans des différents instituts de territoire algérienne, les 55% des sages femmes sont formée à l institut national de formation supérieur paramédicale INFSP Biskra, ensuite, 25 % des sages femmes sont formées à l'institut national de formation supérieur paramédicale INFSP Ouargla, 15 % des sages femmes sont formée à l'institut national de formation supérieur des sages-femmes INFSS Annaba. Les 05% restants, sont formée à l'institut national de formation supérieur paramédicale INFSP Alger

Question N° 03: « Dans quelle langue parlez-vous au patient ?

En, Français ? Arabe ? Darja ? Mixte ? »

Réponse	Français	Arabe	Darja	Mixte
Nombre de sages femmes	00	00	00	20
Pourcentage	00%	00%	00%	100%

Tableau N° 0 3 : la nature du langage professionnel des sages femmes

Nous constatons que 100 % sage-femme parlent un langage mixte.

Question N° 04: *Quel lexique utilisez-vous en français ?*

- A. Des termes médicaux seulement.*
- B. Des termes médicaux et autres mots.*
- C. Des mots qui ne renvoient pas au champ lexical médical.*

Réponse	A	B	C
Nombre de sages femmes	20	00	00
Pourcentage	100%	00%	00%

Tableau N° 0 4 : Pourcentage et nature de lexique en français dans le langage professionnel des sages femmes.

Dans ce tableau, Nous remarquons que 100% des sages femmes utilisant le français pour la terminologie médicale seulement.

Question N° 05 : « Savez-vous la traduction en arabe ou en Darja les termes médicaux?

Oui ? Non ? Quelques ? »

Réponse	Oui	Non	Quelques unes
Nombre de sages femmes	00	00	20
Pourcentage	00%	00%	100%

Tableau N° 0 5 : La nature de la traduction du langage professionnel des sages femmes

Comme il est clair dans le tableau, les 100% sage-femme ont répondu qu'elles ne connaissent pas la traduction de certains termes.

Question N° 06 : « Sur dix (10) termes médicaux en gynéco-obstétrique, combien termes pouvez-vous traduire en langue Arabe standard ? »

Cette question a été créée pour restreindre davantage le contexte linguistique en fonction des situations spécialisées (l'utilisation plus fréquente de ces mots spécialisés dans ce contexte).

Nombre des termes médicaux en gynéco-obstétrique, réponse	01	02	03	04	05-10
Nombre de sages femmes	00	00	00	00	00
Pourcentage	100%	00%	00%	00%	00%

Tableau N° 06 : Pourcentage de la traduction des termes médicaux du langage professionnel des sages femmes

Les résultats montrent que 100% sage-femme peuvent traduire 01 un seul terme spécialisé sur dix.

Question N° 07 : Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots justes en arabe et en dari, comment transmettez-vous le sens ?

Question N° 07 : Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots justes en arabe et en dari, comment transmettez-vous le sens ?

..... des exemples de la vie quotidienne

Question N° 07 : Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots justes en arabe et en dari, comment transmettez-vous le sens ?

..... exemples en reliant avec autre sens

Question N° 07 : Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots justes en arabe et en dari, comment transmettez-vous le sens ?

..... symboles d'une chose qu'elle a connu.....

Question N° 07 : Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots justes en arabe et en dari, comment transmettez-vous le sens ?

..... je lui explique avec autre chose.....

Question N° 07 : Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots justes en arabe et en dari, comment transmettez-vous le sens ?

..... je donne des Exemple de la vie réelle.....

Question N° 07 : Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots justes en arabe et en dari, comment transmettez-vous le sens ?

..... je lui montre le matériel et j'explique.....

Figure N° 0 7 : stratégies d'interprétariat selon les sages femmes.

- « - Des exemples de la vie quotidienne.
- Des exemples en reliant avec un autre sens.
- Symboles d'une chose qu'elle à connais.
- Des exemples, et Par fois je dessine.
- je lui explique par des exemples avec autre chose.
- je donne des exemples de la vie réelle.
- je lui montre le matériel et j'explique.
- des exemples. »

À des moments où la traduction des termes n'est pas possible, les sages femmes suivent des stratégies d'explication incluant : des exemples, des images, des symboles de la vie réelle.

Question N° 08 : Quelles difficultés rencontrez-vous avec la patiente lors de l'exécution d'une tâche, sont-elles dues à : La langue ? La culture ? Les deux ? Autre ?

réponse	La langue	La culture	Les deux	Autre
Nombre de sages femmes	00	12	04	00
Pourcentage	00%	50%	40%	00%

Tableau N° 0 8: la nature des difficultés durant l'exercice d'une tâche

Les résultats dans le tableau montrent que 60% sage-femme ont plus de problèmes culturels que de problèmes de langue, en revanche les 40% restants qualifie le problème à la fois pour la langue et la culture ensemble. Particulièrement, aucune sage-femme ne présente un problème de langue isolé.

Question N° 09 : *Les questions que vous posez aux patientes concernent-elles les pratiques médicales populaires ? Oui ? Non ?*

Réponse	Oui	Non
Nombre des sages femmes	19	01
pourcentage	95%	5%

Tableau N° 09 : le contenu langagier durant situation de communication sage-femme/patiente.

Nous constatons que 95% des sages-femmes posent des questions sur les pratiques culturelles populaires, au contraire des 05% restants qui n'ont encore pas d'expérience professionnelle.

Question N° 10 : *Les patientes utilisent-elles des termes médicaux en français ?*

Oui, Parfois ? Non, jamais ? (Si oui, veuillez écrire les mots comme le patient les prononce)

Nous avons aussi posé cette question pour révéler l'importance du besoin linguistique dans le FOS de l'acteur social.

Réponse	Oui, parfois	Non
Nombre des sages femmes	20	00
pourcentage	100%	00

Tableau N° 10 : La nature du langage de la patiente.

Les réponses :

Question N° 10 : Les patientes utilisent-elles des termes médicaux en français ?

- Oui (Si oui, veuillez écrire les mots comme le patient les prononce)
 *Césarienne* / *Césarienne*

Question N° 12 : Existe-t-il des termes médicaux populaires que patients utilisent lors des consultations?

- Oui Si oui, donnez des exemples S'il vous plaît.
 *Stégia*

- Cortage / le curetage
- Césaria/ césarienne
- Animi / anémie
- Avortit/ j'ai avorté

Les résultats montrent que 100% Des sages femmes déclarent que les patientes parfois essayent de parler en français.

Question N° 11 : *Avez-vous étudié l'anthropologie médicale Algérienne ?*

- Oui ? Non ?

Réponse	Oui	Non
Nombres de Sages femmes	00	20
pourcentage	00%	100%

Tableau N° 11 : la place de l'anthropologie médicale Algérienne dans le contenu de la formation sage femme.

Nous constatons que 100% des sages femmes n'ont pas étudiés l'anthropologie médicale algérienne.

Question N° 12 : *Existe-t-il des termes médicaux populaires que patients utilisent lors des consultations? Oui parfois ? Non ? - Si oui, Donnez des exemples S'il vous plaît ?*

Réponse	Oui, parfois	Non	Je ne sais pas
Nombre des sages femmes	17	00	3
pourcentage	85%	00	15%

Tableau N° 12 : le langage médical populaire des patientes : termes médicaux populaire durant situation de communication avec la sage-femme.

Le tableau montre que 80% des sages femmes affirment qu'il existe des termes médicaux populaires. En revanche 15% En revanche, 15 % n'ont aucune connaissance sur ces termes.

- Réponses :

- Le placenta = el khwatat
- Dispositif intra-utérin = messak (boucle métallique avec fermenteur)
- La bouche des eaux = s'guia

Question N° 13 : *Comment avez-vous appris les termes médicaux populaires?*

- A. *Connaissances préalables, avant les études professionnelles. ?*
- B. *Durant votre travail, grâce à vos contacts avec les patients. ?*
- C. *Pendant votre formation spécialisée. ?*

Réponse	A	B	C
Nombres de Sages femmes	00	20	00
pourcentages	00	100%	00

Tableau N° 13: l'assimilation de la situation socio-linguistique

Les résultats montrent que 100% des sages femmes sont apparient les termes médicaux populaires durant votre travail, grâce à vos contacts avec les patients.

Question N° 14 : *Si la patiente refuse le soin pour des causes culturelles, comment réagissez-vous ?*

- A. *Négocier langagièremment pour accomplir la tâche?*
- B. *appeler une collègue ?*

Réponse	A	B
Nombre des sages femmes	08	12
Pourcentage	40%	60%

Tableau N° 15 : le ré-agir professionnel face aux difficultés langagières culturelles durant l'exercice d'une tâche.

Nous remarquons que les 40 % des sages femmes prennent la position de la négociation langagière. En revanche, les 60% de la sage-femme demandent de l'aide.

Question N° 15: *Quand vous prononcez des termes médicaux en français, devant votre patiente, Avez-vous l'intention que le patient apprenne ce terme?*

réponse	oui	non	parfois
Sages femmes	07	05	07
pourcentage	35%	25%	35%

Tableau N° 16: l'intention des sages femmes de former les patientes (sur lexique médicale)

Nous constatons que 35% des sages femmes ont l'intention de former la patiente en termes médicaux en française. Par-ailleurs 35% des sage femmes ont parfois intentionné de former la patiente en termes médicaux en française. Contrairement aux 25% restants, elles n'ont pas l'intention de former la patiente en termes médicaux en française.

Question N° 16 : *Après des années d'expérience, avez-vous remarqué un changement dans le comportement des patientes ? Donnez des exemples s'il vous plaît ?*

Réponse	Oui	Non	s'abstenir de répondre
Nombres de Sage femmes	15	00	05
pourcentage	75%	00%	25%

Tableau N° 14 : changement des comportements des patientes

Le tableau montre que 75% sage-femme ont remarqué changement dans le comportement des patientes, ces sages femmes sont dépassé la mi-carrière. En revanche, les 25 % restants sont des sages-femmes en milieu de carrière et d'autres sont des sages-femmes en début de carrière, elles s'abstiennent donc de répondre.

6. Interprétation des réponses du questionnaire :

Question N° 01, 02,« *Combien d'années d'expérience avez-vous ?* »

« *Dans quel institut avez-vous été formé ?* »

Notre public visé se divise en trois groupes selon l'expérience professionnelle : La majorité des sages femmes 75% ont d'expérience professionnelle plus de 15 ans, elles ont dépassé la mi-carrière. Cela signifie que pendant des années, ils ont rencontré le contexte socioculturel et sociolinguistique qui leur a permis d'obtenir des informations sur les arrières plans sociolinguistique et socioculturel. Ensuite, des 10% sont des sages femmes en sont à mi-carrière (expérience entre 6 et 15 ans), ce la nous permet à identifier l'évolution de l'assimilation des sages femmes par apport aux deux autres catégories. Le dernier groupe, 15% sont des sages femmes au début de carrière, cela nous a permis à identifier le Score d'assimilation initial.

Notre public est composé de sages-femmes qui ont été formées dans différents instituts à travers le pays 05 % des sages femmes formées à Alger, 15% à Annaba, 55% à Biskra, 25 % à Ouargla,, ce qui signifie qu'au début de leur carrière elles n'avaient aucun pré-requis du contexte sociolinguistique ou socioculturel dans le contexte « médecine populaire) et toutes les réponses seraient transparentes, en fonction de leurs contacts linguistiques et culturels avec les patientes « des acteurs sociaux ».

Donc l'analyse des résultats de cette enquête s'articule autour trois constats concernant les trois groupes. Notre analyse sera en faveur de la majorité du même groupe.

Questions N° 03, 04, 05 « *Dans quelle langue parlez-vous au patient (Français /Arabe /Darja/ Mixte?)* » ,

« *Quel lexique utilisez-vous en français ?* »

« *Savez-vous la traduction en arabe ou en DARJA les termes médicaux ?* »

100% des sages-femmes utilisent un langage mixte, alternant constamment les codes langagiers entre le français, le Darja et l'Arabe lors de la communication avec les patientes, la production d'alternance entre les langues offre plus de liberté pour le traitement cognitif pour accéder facilement et rapidement aux plusieurs vocabulaires. En revanche, seuls les

termes médicaux sont utilisés en français durant la communication, et la difficulté ce réside à ce niveau à cause de la difficulté de traduire les termes médicaux en arabes, la manipulation des codes serait très compliquée dans des circonstances à double sens : le sens d'un terme médical et le sens de mots qui ont toujours eu un sens culturel, La difficulté de la traduction des termes médicaux réside à trois niveaux :

- La complexité du terme médical, les termes ont été créés pour désigner une procédure ou une série d'actions. exemple : « aminiomie » (rupture artificielle des membranes / la rupture de la poche des eaux).
- Pratiquement, la langue arabe n'est pas la langue maternelle en Algérie,
- En raison des variétés de langue Darja. Les sages femmes rencontrent des difficultés de médiatiser le sens par la traduction seulement.

Donc, les sages femmes ne peuvent pas traduire fréquemment les termes médicaux, aussi ni se fier uniquement à une traduction pour transmettre le sens de l'information.

Questions N°06 «*Sur dix (10) termes médicaux en gynéco-obstétrique, combien termes pouvez-vous traduire en langue Arabe standard ?* »

Cette question a été créée pour restreindre davantage le contexte linguistique en fonction des situations spécialisées (l'utilisation plus fréquente de ces mots spécialisés dans ce contexte).

100% des sage-femmes peuvent traduire 01 un seul terme spécialisé sur dix. Le pourcentage n'atteint pas la moitié du pourcentage de termes spécialisés à traduire. Cela signifie que l'utilisation de la traduction à l'arabe standard n'est pas suffisante pour combler les lacunes dans le discours, Pour informer la patiente. Pour cela les praticiennes mettent en place d'autres stratégies pour tenter de combler les écarts de sens et de temps en manipulant la traduction et l'interprétation dans une forme de l'alternance codique.

Questions N°07 «*Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots en Arabe/Darja, comment transmettez-vous le sens ?* »

Les réponses étaient :

- des exemples de la vie quotidienne
- Des exemples en reliant avec un autre sens
- Symboles d'une chose qu'elle à connais
- Des exemples, et Par fois je dessine

- je lui explique par des exemples avec autre chose qui lui connait
- je donne des exemples de la vie réelle
- je lui montre le matériel et j'explique
- des exemples »

Les sages-femmes s'appuient sur l'interprétation du sens en rapprochant le sens de l'information de la vie quotidienne, elles incarnent le sens et le transfèrent d'une perception ambiguë/inconnue pour la patiente à une perception concrète de la vie de patiente. Aussi elle utilise des symboles pour que le sens se glisse dans le réseau sémantique social (symbole collective), donc ces symboles attachés au discours aient un sens proche de la représentation mentale de la patiente. L'utilisation du dessin construit des nouvelles représentations mentales et ajuste la perception de l'information, Nous concluons que les sages-femmes manipulent les représentations sociales d'une manière qui répond au besoin professionnel, en réalisant un transfert d'informations d'une langue étrangère à la signification culturelle de l'autre langue.

Questions N°08 « *Quelles difficultés rencontrez-vous avec la patiente lors de l'exécution d'une tâche, sont-elles dues à : La langue, La culture, Les deux, Autre ?* »

60% sage-femme ont plus de problèmes culturels que de problèmes de langue, ce sont des sages femmes qui ont dépassé la mi-carrière, ce qui signifie que ces sages femmes ont arrivé à surmonter les obstacles linguistiques avec les patientes, et autant que les termes en français ne changeront jamais, et tant que les termes médicaux ne peuvent pas être traduits, cela signifie que les praticiens sont plus enclins à intérioriser les codes sociolinguistiques et à développer des processus d'interprétation du sens vers ces codes sociaux, elles ont acquis la compétence interculturelle.

Les 40% des sages femmes qualifient le problème à la fois pour la langue et la culture ensemble. Ce la signifie que elles ont encouru à la découverte des arrières plans de contexte socioprofessionnel. En revanche aucune sage-femme ne présente un problème de langue isolé. Ce qui fait les problèmes de la langue conduisent toujours à des problèmes culturels.

Tandis que 50% des réponses incluaient uniquement des problèmes de culture afin qu'il y ait des possibilités de surmonter les barrières linguistiques, ce qui signifie que même si le problème culturel est résolu, il évolue constamment en raison du dynamisme successive de phénomène « contacte culturelle », qui nécessite une re-modification constante des représentations culturelles. En outre, s'il n'y a pas de problème linguistique

isolé c'est parce que la langue est liée à la culture, et qu'il ne peut y avoir de langue sans culture.

Questions N°09« *Les questions que vous posez aux patientes concernent-elles les pratiques médicales populaires ?*

95% des sages-femmes posent des questions sur les pratiques culturelles populaires, à l'inverse des 05% restants qui n'ont encore pas d'expérience professionnelle.

95% des sages-femmes sont interrogées sur les pratiques médicales populaires, cela désigne que ces pratiques affectent fortement les tâches professionnelles. Ces situations incitent la sage-femme à inclure les pratiques populaires dans les interrogatoires pour parvenir aux diagnostics corrects. Elles ont acquis des connaissances sur la médecine populaire c'est-à-dire elles ont installé la compétence métaculturelle. Donc, Les sages-femmes sont conscientes à la problématique culturelle grâce à l'expérience professionnelle, et cela signifie que le champ de travail révèle les dimensions culturelles dans la société, et c'est ce que cers le FOS à travers ces démarches en plongeant dans le terrain réel face aux situations réelles pour traiter les besoins langagiers dans toutes ses dimensions.

Questions N°10« *Les patientes utilisent-elles des termes médicaux en français? » Oui, Parfois ? (Veuillez écrire les mots comme le patient les prononce) Non ?*

Nous avons aussi posé cette question pour révéler l'importance du besoin linguistique dans le FOS de l'acteur social.

Bien que la patiente soit capable de s'exprimer en dialecte mais elle essaie d'énoncer des termes en français car elle est gênée dans une situation de communication dans laquelle la terminologie médicale est en français (langue étrangère), c'est l'insécurité linguistique identitaire qui pousse la patiente à essayer d'être dans l'équilibre de la communication (représentation d'infériorité linguistique). Les tentatives de la patiente d'énoncer des termes médicaux alors qu'elle se rend compte que la prononciation est incorrecte, et que le mot peut être erroné (interférence lexicale), est une alerte d'un besoin cognitif et psychologique, qui la pousse à apparaître comme si elle demandait l'aide à apprendre un langage français. Le FOS couvre les besoins langagiers dans un contexte particulier, et comme si les praticiennes ne pouvaient pas véhiculer du sens sans un retour alternatif au français devant la patiente, ce dont le patiente linguistique à besoin est inclus dans les

besoins langagiers ciblés par la formation FOS. Donc Le FOS inclut la formation des acteurs sociaux.

Questions N° 11 « *Avez-vous étudié l'anthropologie médicale Algérienne ?* »

% Des sages femmes n'ont pas étudié l'anthropologie médicale Algérienne, elle n'est pas incluse dans le programme de la formation.

100% Des sages-femmes n'ont pas étudié l'anthropologie médicale algérienne, Cela signifie qu'auparavant, lorsque les sages-femmes avaient obtenu leur diplôme, elles n'étaient pas préparées à répondre aux besoins sociaux linguistique et culturels : une méconnaissance sur les représentations sociales représentations sur la maladie-santé, sur la médecine-la langue étrangère, les pratiques médicales populaires.

De ne pas se rendre compte de la réalité du contexte socio-linguistique et socioculturel dans lequel les apprenants sages femmes travailleront, cela s'interfacera avec les obstacles dans ce domaine de travail, qui entraveront la progression de travail et retarder l'atteinte des l'objectifs socio-professionnels. Où l'effort professionnel dépend de la recherche de causes conflictuelles, ce qui est long et demande une convergence d'une grande partie des représentations sociales pour identifier premièrement la réalité linguistique et culturelle collective de la société, tout en faisant cette recherche complexe, les représentations sont déjà en train de changer dans la société, ce qui crée une réalité très confuse.

Si l'intérêt du contexte est pris en compte lors de la formation initiale telle que dispensée par le FOS, ce sera un acronyme pour cette recherche complexe. De plus, alors que les représentations sont rejouées du fait de la dynamique de contacts langages - cultures, le FOS existe grâce à sa spécificité " urgent ", " temps réduit ", et sa démarche sur terrain, cela ne concerne pas seulement les représentations des individus sociaux, même les représentations des professionnels face au monde internationales ont besoins de réajuster parce que les représentations des étrangers elle-même sont entraîne de re-modifier soit sur le plan socio_culturel ou socio_linguistique , par exemples les étrangers développent l'attitude de « soins à domicile » comme « accouchement à domicile » contre laquelle le système algérien de prévention sanitaire luttait auparavant en raison de situations socioculturelles de l'époque.

Questions N°12,13 « Existe-t-il des termes médicaux populaires que patients utilisent lors des consultations? Oui? Non? », « Comment avez-vous appris les termes médicaux populaires? »

Les résultats montrent que 100% des sages femmes sont apparient les termes médicaux populaires durant votre travail, grâce à vos contacts avec les patients.

- Le placenta = L'khwatat
- Dispositif intra-utérin = messak (boucle métallique avec fermenteur)
- La poche des eaux = s'guia

Terme médicale en français	Fonction/ Sens	Terme médicale en arabe	Terme médicale populaire	Représentation populaire
Le placenta	Le placenta est un organe transitoire indispensable au maintien de la gestation, médiateur des échanges physiologiques fœto-maternels	El Machima المشيمة	L'khwatat	les sœurs de fœtus
Dispositif intra-utérin	Stérilet empêche la conception	El' lawlab اللولب	Messak	Épingle de sûreté 
La poche des eaux	la partie des membranes ovulaires (amnios et chorion) qui contient le liquide amniotique dans lequel baigne l'embryon	السائل الامينوسي	s'guia	L'irrigation

Tableau N° 17 : termes médicaux populaire et ses représentations empruntées de la fonction « action » du terme médicale en français.

Le tableau montre que 85% des sages femmes affirment qu'il existe des termes médicaux populaires. En revanche, 15 % n'ont aucune connaissance sur ces termes.

La charge sémantique des termes médicaux courants est empruntée à la représentation de la fonction du terme médical français (termes ont été créés pour désigner une procédure ou une série d'actions), est un déséquilibre entre l'assimilation du vrai sens du terme dans la langue française et l'assimilation de sa fonction (action), donc la création d'un faux stéréotype conduit à une traduction d'un terme qui ne correspond pas au sens réel.

Cette fausse représentation se propage et circule dans la société. Et se configure et devient alors un obstacle culturel à la réalisation de la mission du professionnel.

85 % des sages-femmes affirment que la connaissance de ces termes facilitera la réalisation des tâches professionnelles. Donc, si les besoins liés à la situation sont pris en considération pour les apprenants sages femmes comme Le FOS les vise, alors le besoin linguistique du patient sera un des objectifs du professionnel lors de l'accomplissement de sa mission, Cela limite les perceptions erronées associées à la langue étrangère.

Questions N°14« *Si la patiente refuse le soin pour des causes culturelles, comment réagissez-vous ? Négocier langagièrement pour accomplir la tâche ?- Ou, appeler une collègue ?*

40% des sages-femmes prennent la position de négocier le contenu langagier, ce sont des sages-femmes qui ont déjà intériorisé la situation socioculturelle et elle ont assimilé le contexte plurilingue pluriculturelle, elles ont acquis des stratégies et des compétences : la métalinguistique, et la métaculturelle à travers d'un ensemble de données socioculturelles recuit par expérience, leurs réflexe professionnel a évolué vers l'agir social est la performance d'être un médiateur socioprofessionnel, dont le but n'est pas seulement de travailler mais de médiatiser la couture et changer les représentations sociaux .

60% des les sages-femmes se connectent avec leurs collègues, ce qui signifie qu'elles sont en train d'être des médiateurs professionnels se précipitant dans un travail collaboratif professionnel. Elles n'ont pas encore développé de négociations sociales.

Questions N° 15« *Quand vous prononcez des termes médicaux en français, devant votre patiente, Avez-vous l'intention que le patient apprenne ce terme ?* »

35% des sages femmes l'intention de former la patiente en termes médicaux en français. Elles ont conscience sur l'importance d'aider la patiente de apprendre la langue au tant qu'un acteur sociale, donc même les représentations des praticiennes médicales s'ont changent, elles ne voient plus la patiente dans un profile avec une seule interface cadré dans contexte restreins « maladie-santé » « malade », mais sa perspective s'élargit pour voir la pleine dimension de profile de la patiente à travers le fait qu'il est membre de la société agir-réagir- sans limite. Ces sages femmes ont pris le positionnement d'être un professionnelle-socio-formateur c'est un état de renversement de performance, après une vérification des corpus nous avons trouvé que sont des sages femmes ont dépassé la mi-carrière, L'expérience de terrain leur a valu une évolution de conscience qui est passée d'une conscience professionnelle à une conscience sociale. En revanche, gras a sont logique le FOS offre cette opportunités de réduit raccourcir le chemin et de perfectionner.

35% Des sages femmes ont parfois intentionné de former la patiente en termes médicaux en française. Elles sont voire d'être intentionnées sur l'importance d'aider la patiente à apprendre la langue, sont des sages femmes sont à mi-carrière, leurs représentations sont encours en re-modification dans une période de transitions, elles n'ont pas encours atteindre à la performance d'une conscience sociale.

25% Des sages femmes n'ont pas l'intention de former la patiente en termes médicaux en française. Elles sont ceux qui sont en début de carrière et autres sont à mi-carrière, elles n'ont pas encours conscientes sur l'importance de la langue pour la patiente, elles considèrent le patient comme un objet à recevoir uniquement des soins médicaux. Elles n'ont ont pas le reflexe de raisonnement sur les démentions sociale, parce qu'elles n'ont pas encore confronté des obstacles sociolinguistique socioculturelle qui les poussent non pas à chercher les solutions, mais de chercher les nœuds implicites et de s'adapter aux dimensions socio-culturelles.

Questions N°16« *Après des années d'expérience professionnelle, avez-vous remarqué un changement langagier ou comportementale des patientes ? Donnez des exemples s'il vous plaît ?* »

Réponse : *«elles prennent les conseils médicaux au sérieux, contrairement à avant ».*

Au fur et à mesure que les patientes se sont intéressées aux conseils médicaux, s'éloignant ainsi des pratiques médicales populaires, c'est une trans-culturation qui se manifeste en changeant leur comportement dans leur perception de la médecine.. Leurs représentations culturelles ont été modifiées au cours de cette période, c'est ce qui signifie l'existence d'une "inter-culturalité successives

7. Synthèse :

Suite aux résultats obtenus lors de notre interprétation nous avons constaté que :

L'analyse de notre corpus de recherche relative à la dynamique de la médiation langagière et les arrières plan socioprofessionnel, dans un contexte professionnel algérienne – Biskra chez les praticiennes sages femmes. Le recours à la langue maternelle des sages femmes en contexte professionnel, au travers de la traduction et de l'alternance codique, permet d'appréhender une dynamique des pratiques de médiation linguistique interculturelle.

Les représentations des sages-femmes en médecine sont liées à la langue française, en revanche leurs patientes témoignent d'un certain rejet d'une identité linguistique et culturelle moins envisageable pour un « français » propre, dans le cas d'une médiation « française » de connaissances « FOS »

Les procédés de reformulations dont il use, ont comme fonction principale de favoriser la résolution d'éventuels problèmes d'intercompréhension en FOS, le plus souvent la communication linguistique est entravée par la culture des patients, ce qui suscite une négociation du contenu linguistique en FOS.

Comme la l'interprétation de l'information ne se spécialise pas, l'acteur social crée des représentations sur la langue étrangère et les transfère vers des représentations culturelles dans sa langue maternelle qui apparaissent dans ces comportements, et ces représentations sont partagées et circulées dans la société pour être des valeurs sociales.

Le recours au répertoire linguistique, social et culturel du patient est essentiel pour améliorer en quelque sorte le processus de médiation langagière.

Les sages femmes dans le début de carrière n'ont pas des informations sur le contexte socioculturelle sociolinguistique, donc elles n'ont pas des capacités langagières d'agir face aux situations conflictuels avec un acteur sociale, en raison que elles n'ont pas bénéficié d'un contenu langagier FOS qui traite le contexte socioculturelle et sociolinguistique.

Après une longue période, Les sages femmes expérimentés ont développé des compétences langagières : médiation langagière, métaculturel, négociation, interculturel, plurilingue à travers un recueil des informations socioculturelles et sociolinguistique sur terrains, et c'est la logique de la démarche FOS.

Ces représentations se partagent est circulent dans la société pour qu'elle être des valeurs sociales. La médiation langagière (l'alternance codique, interprétation, traduction,) résoudre les lacunes de la perception de l'information.

Les sages femmes expérimentées ont développé une prise de conscience des dimensions sociales (culturelles et linguistiques) et des besoins linguistiques dans le FOS des patientes autant qu'un acteur social.

La formation des sages femmes en Algérie n'assure que la composante linguistique de langues étrangères, Alors que les apprenants sages femmes ont besoin d'un contenu FOS préalables traite immédiatement la réalité médicale socioculturelle sociolinguistique de contexte d'action.

CONCLUSION GENERALE

CONCLUSION

Au terme de cette étude sur « les compétences langagières en FOS, cas des sages femmes de EPSP Biskra », nous avons traité les dimensions FOS dans le milieu professionnel dans un contexte multilingue multiculture, à la recherche de dévoiler les arrière-plans socio-professionnels afin d'installer des compétences langagières chez les apprenants sages femme INFS paramédical Biskra.

Une enquête sur terrain a été réalisée au sein du service protection maternelle et infantile-EPSP Biskra, par le biais d'un questionnaire destiné aux praticiennes sages-femmes visant l'usage de la langue étrangère et l'agir socioprofessionnel, afin de dévoiler les besoins socioculturels et d'identifier les compétences langagières nécessaires en FOS qui répondent à notre problématique et qui raffinent nos réflexions.

Notre corpus nous a permis de discerner que 85 % des sages femmes, ont besoin de pratiquer l'alternance codique en fonction de la situation multilingue multiculturelle « alterner entre le langage médical en français et la langue Arabe standard et le Darja », elles sont retrouvées dans le besoin de développer des capacités de traduction et d'interprétariat, et des compétences : la pluriculturelle, la métaculturelle, l'interculturelle. Pour qu'elles soient capables de médiatiser le sens de l'information. Ces compétences permettent de négocier le contenu langagier durant les situations conflictuelles socioprofessionnelles provoquées par le contact FOS-Dajra cultures « médicale savante » et « médicale populaire » afin de gérer et déceler immédiatement ces situations conflictuelles, ceci valide l'hypothèse 01.

Ces compétences langagières ne s'installent qu'après l'assimilation des arrière-plans socioculturels et sociolinguistiques par, le recueil aux informations et aux connaissances sociales médicales (des termes et des pratiques médicales populaires, les codes sociaux, les représentations sociales, etc.). Ensuite les analyser cognitivement et les comparer. Le recours au répertoire linguistique, social et culturel du patient sollicite la communication langagière. Ceci confirme l'hypothèse 02.

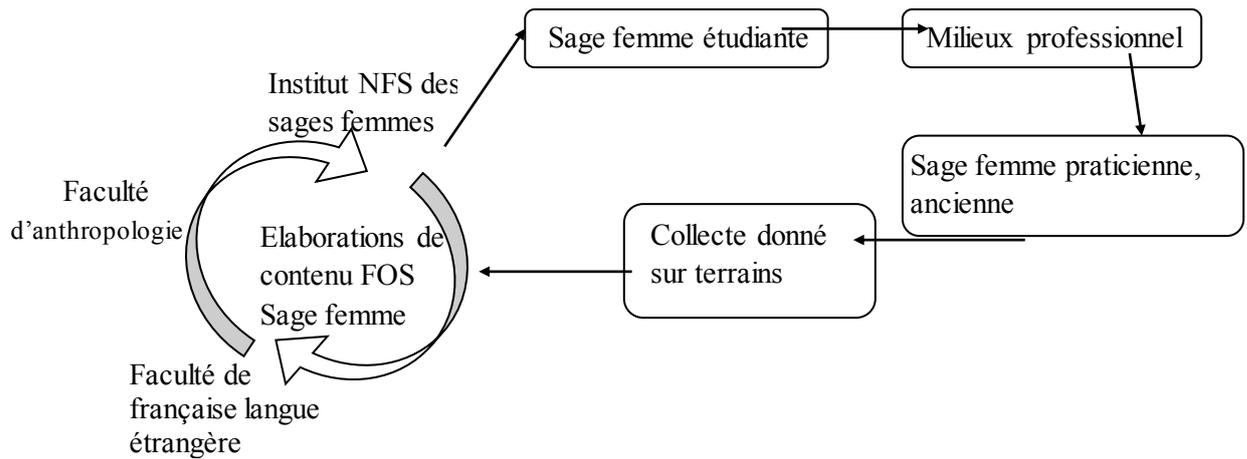
Au fil de temps la sage femme développe une conscience sociale abordant la nécessité de répondre aux besoins langagiers des acteurs sociaux, la sage femme informe et forme l'acteur social sur le contenu langagier FOS pour développer le Co-agir social et la

Co-coopération sociale c'est la socio-didactique. Cela confirme nos réflexions professionnelles sur l'objectif ultime de FOS.

Donc, Le FOS ne s'agit pas d'une langue particulière mais d'un usage particuliers de cette langue dite générale. Former en FOS, c'est être capable de communiquer langagièrement avec toutes les dimensions de la communication langagière : linguistique, pragmatique, sociolinguistique, culturelle, socioculturelle. Aussi, apprendre à : informer ; interpréter, traduire, expliquer, médiatiser le contenu langagier FOS. Dans une profession donnée. Le FOS est pour but de réduire ce parcours de temps et répondre dans les mois délai aux besoins langagiers. En étant donné que la « culture-langue » est dans un cycle vitale renouvelable indéfiniment à cause de « contacte inter-langue interculturel », le « FOS » est au service d'un réajustement immédiate des besoins langagiers dans les délais estimer grâce à son logique-démarche.

Suggestions :

Nous proposons l'idée d'un travail co-collaboratif « recherche FOS sage femme » renouvelable, dans la quelle le travail aura une co-collaboration entre le faculté français langue étrangère et d'anthropologie, l'institut NFS des sages femmes et les praticiennes sage femme, dont l'objectif de faire des études renouvelées pour employer un programme didactique FOS-culture médicale algérienne distingué aux sages femmes étudiantes.



LES REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

A. Ouvrage :

1. ALVAREZ, G. AUPECLE M, «français instrumental et français fonctionnel», 1977 in Actes de la deuxième rencontre mondiale des départements d'études françaises, organisée par AUPELF. Strasbourg, 17-23 juillet, P. 19- 101.
2. AWAD Mostafâ Ibrahim, HAMIDO Fadia Fouad, AL-ASHMAWI Mervat, HANDUMA Othman, ANWAR Muhammad, ABBASI IBRAHIM Muhammad, « anthropologie Médical, » 2007 Maison du savoir universitaire, p.77.
3. CADRE EUROPEEN COMMUN de référence pour les langues, « *apprendre, enseigner, évaluer volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* » P 106.
4. CASADEI Pietraroia Cristina, « *le français instrumental a l'aube du xxi siècle* », (FFLCH-USP) CARRAS, C., TOLAS, J., KOHLER, P. & SZILAGYI, E. (2007). « *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue* ». Paris : CLE International. p7.
5. CECRL, p. 15.
6. CHANTAL, Forestal, « *l'approche transculturelle en didactique des langues-cultures* » : une démarche discutable ou qui mérite d'être discutée ? » 2008/4 , Dans [Éla. Études de linguistique appliquée](#), (n° 152), pages 393 à 410.
7. COHEN, Émerique, M. « *Pour une approche interculturelle en travail social, théories et pratiques* ». 2011. Rennes, Presses de l'EHESP.
8. COSTE daniel COURTILLON janine FERENCZ VICTORI michel BAL TAR martins- PA PO eliane « *un « niveau-seuil » systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes* » 1976 conseil de la coopération culturelle du conseil de l'europe (école normale supérieure de saint-cloud.
9. COSTE ,D., COURTILLON J., FERENCZI V., MARTINS-BALTAR M., PAPO E. & ROULET E « *Un niveau-seuil* » 1976.. Strasbourg : Conseil de l'Europe et Paris : Hatier.
10. COSTE daniel COURTILLON janine FERENCZ VICTORI michel BAL TAR martins- PAPO eliane « *un niveau-seuil* » systèmes d'apprentissage des langues vivantes

par les adultes » 1976 conseil la coopération culturelle du conseil de l'europe (école normale supérieure de saint-cloud).

11. Conseil de l'Europe, 1976, p.1.

12. Conseil de l'Europe, 1998, p.9.

13. Conseil de l'Europe, 1998, p.3.

14. SCHÄDLICH Birgit, « *La mise en œuvre de la médiation linguistique dans l'enseignement des langues vivantes en Allemagne, instructions officielles, manuels, pratiques de classe* » 2012, Études de linguistique appliquée /3 (n°167), pages 325 à 339

15. HOLTZER Gisele, « *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques : histoire des notions et des pratiques, in Le français dans le monde* » 2004 Recherches et applications, « Français sur objectifs spécifiques : De la langue aux métiers », n° spécial, janvier, CLE International p 22.

16. HOLTZER GISELE, « *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques : histoire des notions et des pratiques* », 2004, in Le français dans le monde. Recherches et applications, « Français sur objectifs spécifiques : De la langue aux métiers », ., n° spécial, janvier, CLE International. P20.

17. HUVER Emmanuelle. « *De la compétence de communication à la compétence langagière en FLE* ». 2002, Presses universitaires de Caen. Traits d'union, pp.223-234.

18. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et l'élaboration de politiques linguistiques : « *défis et responsabilités, Forum intergouvernemental sur les politiques linguistiques* » 2001, Strasbourg, 6-8 février 2007, Rapport, Division des Politiques linguistiques , Chap. 2 P. 18 .

19. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et l'élaboration de politiques linguistiques, « *défis et responsabilités, Forum intergouvernemental sur les politiques linguistiques* » 2007, Strasbourg, 6-8 février .

20. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) « *La perspective la communic-actionnelle* » ,chapitre 02 , p CECRL,2001 p.15).

21. <http://annie.gwynn.pagesperso-orange.fr/cecr1/fonctio.htm>
22. MANGIANTE J.-M. et PARPETTE C., 2004, « Le Français sur Objectif Spécifique », Hachette.
23. MANGIANTE J.-M. et PARPETTE C., 2004, « *Le Français sur Objectif Spécifique* », Hachette P 32.
24. MALGALHÃES João et, CONTENTE Madalena « *Contente* », 2005, p. 426
25. OLMO CAZEVIEILLE, Françoise., « *Quelle méthodologie adopter pour des élèves débutants en FOS ?* » dans *Le français de spécialité. Enjeux culturels et linguistiques* » 2008.. O. Bertrand et I. Schaffner. Palaiseau : Les éditions de l'école polytechnique. 197-206.
26. PERRENOUD, « *Quelle formation à la professionnalisation pour les enseignants d'aujourd'* », 1998 , MAFPEN et IUFM de l'académie de Nice, 15 janvier .
27. PICCARDO Enrica « *Médiation et apprentissage des langues : pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion ?* ».
28. PUREN Christian, « *histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* » 1988, Édition originale papier : Paris : Nathan-CLE international, 448 p. Présente édition numérisée au format pdf : décembre 2012 p 249.
29. RANJARD Patrice. « *Enseignement et formation* ». 1992 .In: Recherche & Formation , N°11, Théorie et pratique: matériaux pour les IUFM. pp. 107-127.
30. TABOURI, Aziz « *L'interprétariat dans le domaine de la santé* », *Hommes & migrations*, 1282 | 2009, 102-106
31. VALERIE Spaëth. « *La didactique du français pour étrangers dans la seconde moitié du XIXe siècle: une comparaison des méthodes destinées aux Européens, aux patoisants et aux colonisés* ».

B. Dictionnaires :

- 1.: CLE international; C, « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* » / 2003; ASDIFLE [Association de didactique du français langue étrangère] Paris
2. CUQ Jean-Pierre « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », 2003. Paris, (dir.), asdifle / Clé International, pp.109.
3. LEGENDRE R, « *Dictionnaire actuel de l'éducation* »1993. 2ème éd. Ed Guérin. Montréal.

C. Articles et revues:

1. HERVÉE TECHTI Bénédicte Larissa, « *Médiation linguistique et dynamique interculturelle de l'enseignement-apprentissage du français au primaire en milieu rural ivoirien* », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 15-2 | 2018, mis en ligne le 02 juin 2018, consulté le 02 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/3005> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.3005>.
2. COHEN-Émerique, M. « *Pour une approche interculturelle en travail social, théories et pratiques* ». 2011. Rennes, Presses de l'EHESP. , p. 65
3. DROUERE, Michel ., PORCHER, Louis., 2003, « *Introduction. A propos d'objectifs, Les cahiers de l'asdifle – Y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique's) ?* ».
4. DUFOUR Sophie et PARPETTE Chantal, « *Le français sur objectif spécifique : la notion d'authentique revisitée* », ILCEA [En ligne], 32 | 2018, mis en ligne le 01 juillet 2018, consulté le 30 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ilcea/4814> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ilcea.4814>.
5. LANDOIS-MAYNARD Sylvie, « *Technique pour technique, une médiation : la traduction* », 1993 DOI <https://doi.org/10.4000/asp.4260>
6. MOURLHON-DALLIES, Florence. « *Enseigner une langue à des fins professionnelles* », 2008, Paris : Didier, 351 p.ISBN 978-2278-06271-3. P : 50).
7. PUREN Christian « *l'élaboration de la perspective actionnelle et la situation méthodologique résultante en didactique des langues-cultures* » Université Jean Monnet de Saint-Étienne, France.

8. PUREN Christian, « *l'interculturel, une composante parmi d'autres de la compétence culturelle* », université Jean Monnet de Saint-Etienne, France.
9. PUREN, Christian « *variations sur la perspective de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères, association des professeurs de langues VIVANTES* » 19, rue de la Glacière, 75013 Paris.
10. PUREN Christian « *la compétence culturelle et ses composantes « Préambule » du Hors-série de la revue Savoirs et Formations n° 3 (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle* ». 2013, Publié pp. 6-15 en Montreuil : Fédération AEFTI, 92 p.5-6.
11. PUREN, Christian « *La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Une problématique didactique Intercâmbio,* » 2014, 2^a série, vol. 7, pp. 21-38.
12. PUREN Christian, « *histoire des méthodologies de l'enseignement des langues Édition originale papier* » 2012, Paris : Nathan-CLE international, 1988, 448 p. Présente édition numérisée au format pdf : décembre p 249.
13. QOTB Hani « *Un site pour l'enseignement du français sur objectifs spécifiques : Le FOS.COM* » 2008, Synergies Chine n° 3 - pp. 81-94 .
14. RICHER, Jean-Jacques « *Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée ?* » 2008, synergies Chine n° 3 - pp. 15-30 .
15. RICHER, Jean-Jacques. « *Le FOS est-il soluble dans le FLE? Pour une didactique spécialisée du Français sur Objectifs spécifiques (F.O.S.)* ».
16. MILLOT Philippe , « *English as an Empowering Lingua Franca in the French Workplace: A Case Study of Language Competence in Job Performance* », 2020 ILCEA p 40 |.
17. VIVIER Jean. « *la compétence linguistique aux compétences langagières. In: Repères, recherches en didactique du français langue maternelle* », 1992n°5.
18. Problématique des cycles et recherche. pp. 9-25.

19. RICHER Jean-Jacques « *Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée ?* » 2008, Université de Bourgogne synergies Chine n° 3 - pp. 15-30.

20. SIHFLES « *L'histoire du français langue étrangère et seconde* », 1999 : 81.

D. Cours et conférence :

1. BELAZREG, Nassima, « *français sur objectifs universitaires et pratiques rédactionnelles*, » université Mohamed khider –Biskra.

2. Rapport, « *Division des Politiques linguistiques* », 2001 chp 2 P. 18

3. RICHER Jean-Jacques et KAABOUB Abdelkrim. « *Les genres de discours et la didactique du FLE-S ; FOS ; FOU* », 2019 P 3, 6-12.

4. RICHER Jean-Jacques.cours, 2008.

E. Thèses et mémoire :

1. ANCIAUX Frédéric. “Alternances et mélanges codiques dans les interactions didactiques aux Antilles et en Guyane françaises” . Education. Université des Antilles-Guyane, 2013. ffilel-01612728f p16

2. BELAZREG ,Nassima “ processus d’appropriation de la parole dans un contexte bilingue/biculturel “ 2017 université mohamed khider –biskra P 28

3. CROS Isabelle. « *Contribution à l'histoire du français langue étrangère au prisme des idéologies linguistiques(1945-1962)* ». 2016, Linguistique. Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3,. Français. ffilel01443079f

4. QOTB Hani. « *Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques* », 2007 médié par Internet. domain_0ther. Université Paul Valéry - Montpellier III,. Français. ffilel-0033.

5. YAICHE, F. « *Les simulations globales* ». Thèse de doctorat, Université de la Sorbonne Nouvelle, sous la direction de R. Galisson. 1992 : 439.

F. Document officiels

1. Journal officiel de la république algérienne démocratique et populaire
<https://www.joradp.dz/FTP/jo-francais/2018/F2018046.pdf>

G. Sciographies

1. THIERRY TERNISIE N d'Ouille, 22 septembre 2014 :
<http://www.ttoarendt.com/2014/09/redécouvrir-aujourd-hui-condition-de-l-homme-moderne.html> .

ANNEXES

A. Le questionnaire destiné aux sages femmes

Ce questionnaire est réalisé dans le cadre d'une étude de master didactique des langues étrangères Pour une application de la méthodologie du FOS « français sur objectifs spécifiques »

Cas: SAGE FEMME - Biskra

Afin d'avancer notre mémoire nous souhaitons recueillir des données à l'aide de votre collaboration, et dans ce but nous proposons un questionnaire s'il vous plaît.

Nous remercions les sages femmes de L'établissement public de santé de proximité Biskra.

qui voudront bien répondre aux questions formulées ci-dessous.

Question N° 01 :Combien d'années d'expérience avez-vous ?

.....

Question N° 0 2 : Dans quel institut avez-vous été formé ?

.....

Question N° 03: Dans quelle langue parlez-vous au patient ?

- Français
- Arabe
- Darja
- Mixte

Question N° 04:Quel lexique utilisez-vous en français ?

- D. Des termes médicaux seulement.
- E. Des termes médicaux et autres mots.
- F. Des mots qui ne renvoient pas au champ lexical médical.

Question N° 05 : Savez-vous la traduction en arabe ou en Darja les termes médicaux?

- Oui
- Non
- Quelques uns

Question N° 06 : Sur dix (10) termes médicaux en gynéco-obstétrique, combien termes pouvez-vous traduire en langue Arabe standard ?

.....

Question N° 07 : Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots justes en arabe et en dari, comment transmettez-vous le sens ?

.....

Question N° 08 : Quelles difficultés rencontrez-vous avec la patiente lors de l'exécution d'une tâche, sont-elles dues à :

- La langue
- La culture
- Les deux
- Autre

Question N° 09 : Les questions que vous posez aux patientes concernent-elles les pratiques médicales populaires ?

- Oui
- Non

Question N° 10 : Les patientes utilisent-elles des termes médicaux en français ?

- Oui (Si oui, veuillez écrire les mots comme le patient les prononce)

.....

- Parfois
- Non
- jamais

Question N° 11 : Avez-vous étudié l'anthropologie médicale Algérienne ?

- Oui
- Non

Question N° 12 : Existe-t-il des termes médicaux populaires que patients utilisent lors des consultations?

- Oui ,Parfois Si oui, donnez des exemples S'il vous plaît.

.....

- Non

Question N° 13 : Comment avez-vous appris les termes médicaux populaires?

D. Connaissances préalables, avant les études professionnelles.

E. Durant votre travail, grâce à vos contacts avec les patients.

F. Pendant votre formation spécialisée.

Question N° 14 : Si la patiente refuse le soin pour des causes culturelles, comment réagissez-vous ?

C. Négocier langagièrement pour accomplir la tâche

D. appeler une collègue

Question N° 15 : Quand vous prononcez des termes médicaux en français, devant votre patiente, Avez-vous l'intention que le patient apprenne ce terme?

.....

- Oui

- Non

Question N° 16: Après des années d'expérience professionnelle, avez-vous remarqué un changement dans le comportement des patientes ? Donnez des exemples s'il vous plaît.

.....

B. Exemples de réponses :

N°1

Ce questionnaire est réalisé dans le cadre d'une étude de master didactique des langues étrangères Pour une application de la méthodologie du FOS « français sur objectifs spécifiques »

Cas: SAGE FEMME - Biskra

Afin d'avancer notre mémoire nous souhaitons recueillir des données à l'aide de votre collaboration, et dans ce but nous proposons un questionnaire s'il vous plaît.

Nous remercions les sages femmes de L'établissement public de santé de proximité Biskra qui voudront bien répondre aux questions formulées ci-dessous.

Question N° 01 : Combien d'années d'expérience avez-vous ?

..... 25 ans

Question N° 0 2 : Dans quel institut avez-vous été formé ?

..... Darja

Question N° 03: Dans quelle langue parlez-vous au patient ?

- Français
- Arabe
- Darja
- Mixte

Question N° 04: Quel lexique utilisez-vous en français ?

- A. Des termes médicaux seulement.
- B. Des termes médicaux et autres mots.
- C. Des mots qui ne renvoient pas au champ lexical médical.

Question N° 05 : Savez-vous la traduction en arabe ou en Darja les termes médicaux?

- Oui
- Non
- Quelques uns

Question N° 06 : Sur dix (10) termes médicaux en gynéco-obstétrique, combien termes pouvez-vous traduire en langue Arabe standard ?

..... 02

26
N° 07

Question N° 07 : Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots justes en arabe et en darija comment transmettez-vous le sens ?

..... j'explique avec des exemples

Question N° 08 : Quelles difficultés rencontrez-vous avec la patiente lors de l'exécution d'une tâche, sont-elles dues à :

- La langue
- La culture
- Les deux
- Autre

Question N° 09 : Les questions que vous posez aux patientes concernent-elles les pratiques médicales populaires ?

- Oui
- Non

Question N° 10 : Les patientes utilisent-elles des termes médicaux en français ?

- Oui (Si oui, veuillez écrire les mots comme le patient les prononce)

..... Coctage (le curetage)

- Parfois
- Non
- jamais

Question N° 11 : Avez-vous étudié l'anthropologie médicale Algérienne ?

- Oui
- Non

N°12

Question N° 12 : Existe-t-il des termes médicaux populaires que patients utilisent lors des consultations?

- Oui Si oui, donnez des exemples S'il vous plaît.
..... *il. Kh. WATAH (le placenta)*
- Parfois
- Non

Question N° 13 : Comment avez-vous appris les termes médicaux populaires?

- A. Connaissances préalables, avant les études professionnelles.
- B. Durant votre travail, grâce à vos contacts avec les patients.
- C. Pendant votre formation spécialisée.

Question N° 14 : Si la patiente refuse le soin pour des causes culturelles, comment réagissez-vous ?

- A. Négocier langagièrement pour accomplir la tâche
- B. appeler une collègue

Question N° 15 : Quand vous prononcez des termes médicaux en français, devant votre patiente, Aviez-vous l'intention que le patient apprenne ce terme?

- *parfois*
- Oui
- Non

Question N° 16: Après des années d'expérience professionnelle, avez-vous remarqué un changement dans le comportement des patientes ? Donnez des exemples s'il vous plaît.

..... *elles prennent les conseils médicaux au sérieux
contrairement à avant*

1/2
04

Ce questionnaire est réalisé dans le cadre d'une étude de master didactique des langues étrangères Pour une application de la méthodologie du FOS « français sur objectifs spécifiques »

Cas: SAGE FEMME - Biskra

Afin d'avancer notre mémoire nous souhaitons recueillir des données à l'aide de votre collaboration, et dans ce but nous proposons un questionnaire s'il vous plaît.
Nous remercions les sages femmes de L'établissement public de santé de proximité Biskra. qui voudront bien répondre aux questions formulées ci-dessous.

Question N° 01 : Combien d'années d'expérience avez-vous ?

..... 01

Question N° 0 2 : Dans quel institut avez-vous été formé ?

..... Biskra

Question N° 03: Dans quelle langue parlez-vous au patient ?

- Français
- Arabe
- Darja
- Mixte

Question N° 04: Quel lexique utilisez-vous en français ?

- A. Des termes médicaux seulement.
- B. Des termes médicaux et autres mots.
- C. Des mots qui ne renvoient pas au champ lexical médical.

Question N° 05 : Savez-vous la traduction en arabe ou en Darja les termes médicaux?

- Oui
- Non
- Quelques uns

Question N° 06 : Sur dix (10) termes médicaux en gynéco-obstétrique, combien termes pouvez-vous traduire en langue Arabe standard ?

..... 01

N° 07
04

Question N° 07 : Lorsque vous ne pouvez pas traduire ou ne trouvez pas les mots justes en arabe et en dari, comment transmettez-vous le sens ?

..... des exemples

Question N° 08 : Quelles difficultés rencontrez-vous avec la patiente lors de l'exécution d'une tâche, sont-elles dues à :

- La langue
- La culture
- Les deux
- Autre

Question N° 09 : Les questions que vous posez aux patientes concernent-elles les pratiques médicales populaires ?

- Oui
- Non

Question N° 10 : Les patientes utilisent-elles des termes médicaux en français ?

- Oui (Si oui, veuillez écrire les mots comme le patient les prononce)
..... An.P.Mi (anémie)
- Parfois
- Non
- jamais

Question N° 11 : Avez-vous étudié l'anthropologie médicale Algérienne ?

- Oui
- Non

N^m
201

Question N° 12 : Existe-t-il des termes médicaux populaires que patients utilisent lors des consultations?

- Oui Si oui, donnez des exemples S'il vous plaît.

..... /mesak (dispositif en t^{te} ut équin)

- Parfois

- Non

Question N° 13 : Comment avez-vous appris les termes médicaux populaires?

A. Connaissances préalables, avant les études professionnelles.

B. Durant votre travail, grâce à vos contacts avec les patients.

C. Pendant votre formation spécialisée.

Question N° 14 : Si la patiente refuse le soin pour des causes culturelles, comment réagissez-vous ?

A. Négocier langagièrement pour accomplir la tâche

B. appeler une collègue

Question N° 15 : Quand vous prononcez des termes médicaux en français, devant votre patiente, Aviez-vous l'intention que le patient apprenne ce terme?

..... /non

- Oui

- Non

Question N° 16: Après des années d'expérience professionnelle, avez-vous remarqué un changement dans le comportement des patientes ? Donnez des exemples s'il vous plaît.

.....