

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université Ibn Khaldoun – Tiaret
Faculté des lettres et des langues
Département des lettres et langues étrangères

Mémoire de fin d'études pour l'obtention d'un Master en langue française

Option didactique



Intitulé :

**L'impact de la démarche ingénierique sur l'apprentissage du français
de spécialité chez les médico-techniques, cas des apprenants de la
première année manipulateurs en imagerie médicale Tiaret**

Travail réalisé par :

M.BENACHERA Noureddine.

M. KEBAILI Lahcen.

Membres du jury :

Président : Mme. Abed Meriem

Examineur : BENFARHAT Amirouche

Rapporteur : MEHDI Amir

Sous la direction de :

Dr. MEHDI Amir

M.A.A Université de Tiaret

M.A.A Université de Tiaret

M.C.A Université de Tiaret

Année universitaire : 2020/2021

Remerciements

Nous adressons nos plus vifs remerciements à notre directeur de recherche : M. Mehdi Amir pour son soutien tout au long de la recherche et pour le grand intérêt qu'il a porté à ce travail.

Nous voudrions exprimer notre profonde gratitude à nos Professeurs du département du français à l'université Ibn Khaldoun Tiaret qui nous ont accompagné tout au long de notre cursus universitaire et qui nous ont donné leurs connaissances et conseils, sans eux nous ne pouvions guère y arriver.

Nous tenons à remercier aussi les membres du jury qui ont bien voulu lire Ce travail.

Nous exprimons également nos reconnaissances à la direction de l'école du paramédicale pour l'aide qui nous a été apportée.

Dédicace

Nous dédions ce travail à : nos parents.

Tous ceux qui nous ont aidés et soutenus

Tous nos amis,

Tous nos enseignants et surtout notre encadrant.

Sommaire

Liste es tableaux.....	V
Liste des figures.....	VI
Introduction générale.....	08
Cadre théorique et pratique.....	11
Chapitre 01.....	12
Le français sur objectifs spécifique	13
Chapitre 02.....	21
La démarche ingénierique	22
Cadre méthodologique et pratique.....	32
Chapitre 03.....	33
Chapitre 04.....	48
Conclusion générale.....	67
Bibliographie.....	70

Liste des tableaux

Tableau 1 :le niveau de la compréhension du contenu	35
Tableau 2 :les difficultés en français	36
Tableau 3 : les astuces employées lors de l'expression écrite	37
Tableau 4 : capacités des apprenants à réaliser certaines tâches	39
Tableau 5 : besoins des apprenants en FLE	40
Tableau 6 : les attentes des apprenants	41
Tableau 7 :amélioration de compétences	42
Tableau 8 : les cours et la satisfaction des besoins	43
Tableau 9 : volume horaire hebdomadaire consacré au module	44
Tableau 10 : lecture en dehors des heures de cours.....	45
Tableau 11 : Stratégies adoptées par les apprenants pour apprendre le français.....	46
Tableau 12 :test de niveau : « covid-19 ».....	52
Tableau 13 :activité 01 : « partie du corps/ voies d'administrartion.....	53
Tableau 14 :activité 02 : « vocabuaire , blessures de la vie courante »	57
Tableau 15 :activité 03: « infarctus du myocarde ».....	59
Tableau 16 :activité 04: « sigles et abréviations ».....	60
Tableau 17 :activité 05: « les examens médicaux ».....	62
Tableau 18 : activité 06 « lexique en cardiologie »	63

Liste des Figures

Figure 1 :le niveau de la compréhension du contenu.....	35
Figure 2 :les difficultés en français.....	37
Figure 3 : les astuces employées lors de l'expression écrite ..	38
Figure 4 : capacités des apprenants à réaliser certaines tâches ..	39
Figure 5 : besoins des apprenants en FLE.....	40
Figure 6 : les attentes des apprenants.....	41
Figure 7 :amélioration de compétences ..	42
Figure 8 : les cours et la satisfaction des besoins ..	43
Figure 9 : volume horaire hebdomadaire consacré au module ...	44
Figure 10 : lecture en dehors des heures de cours ..	45
Figure 11 : Stratégies adoptées par les apprenants pour apprendre le français...	47
Figure 12 : histogramme , test de niveau : « covid-19 » ..	53
Figure 13 :activité 01 : « partie du corps/ voies d'administrartion.....	56
Figure 14 :activité 02 : « vocabuaire , blessures de la vie courante ».....	58
Figure 15 :activité 03: « infarctus du myocarde » ..	59
Figure 16 :activité 04: « sigles et abréviations » ..	61
Figure17 :activité 05: « les examens médicaux » ..	62
Figure18 : activité 06 « lexique en cardiologie » ..	64

Introduction générale

Introduction générale

« *Apprendre une langue étrangère est un atout considérable dans un monde marqué par ses mutations permanentes* » (Qotb, 2008, p.09). L'essor croissant des échanges économiques, techniques et même culturels du fait de la mondialisation implique la spécialisation de la vie professionnelle ainsi l'adaptation linguistique concrétisée c'est pourquoi parler une langue étrangère devient une nécessité dans un monde qui ne cesse d'évoluer.

Dans ce contexte instable, le besoin d'un échange linguistique avec des locuteurs parlant une langue étrangère est l'un des facteurs principaux qui ont suscité les sociétés à s'intéresser à l'enseignement des langues vivantes. L'enseignement des langues constitue un enjeu important notamment l'enseignement professionnel ou spécialisé vu que l'acquisition des certains savoirs spécialisés est déterminée par la maîtrise de cet outil linguistique (Lehman, 1987, p.78)

En Algérie la langue française n'a jamais cessé de jouir d'un statut social privilégié, son enseignement/apprentissage est omniprésent dans la quasi-totalité des filières universitaires voire les trois paliers d'enseignement (du primaire au secondaire).

Après la politique d'arabisation, préconisée par l'Etat Algérien dès l'aube de l'indépendance, l'enseignement des filières scientifiques et techniques de trois paliers est dispensé en arabe quant à l'université le français demeure la langue d'enseignement de ces filières. une situation qui a provoqué un déséquilibre notamment sur le plan éducatif, cette situation se traduit par un niveau insuffisant des étudiants en langue française qui accèdent à l'université, une fois admis, ces étudiants se retrouvent donc en situation de fracture linguistique qui renvoie à la discontinuité linguistique observée dans la langue d'enseignement en usage dans filières scientifiques et techniques.

Par conséquent se pose la problématique de l'efficience d'un enseignement supérieur dispensé en français au sujet des apprenants ayant reçu un enseignement scolaire en langue arabe ce qui marque une réelle rupture entre deux systèmes d'enseignement :

En effet un bon nombre d'étudiant nouvellement inscrit à l'université trouvent d'énormes difficultés à suivre les cours caractérisés par un discours spécialisé, éprouvent également des réelles lacunes langagières à l'oral et à l'écrit en compréhension comme en production, bien

évidemment cette incompétence sur le plan langagier constitue un handicap pour ces étudiants qui peut se traduire par un échec important dans leur cursus universitaire.

Face à cette situation-problème, et pour aider les étudiants en question, plusieurs démarches ingénieriques ont été réalisées par les chercheurs (J.M. Mangiante et C. Parpette, D. Lehmann, P. Lerat, etc.) pour répondre aux besoins et aux attentes de ces étudiants, ces démarches s'inscrivent dans le cadre du français sur objectif spécifique désormais (FOS), ou bien le français sur objectif universitaire désormais (FOU).

C'est dans cette perspective que nous décidons de mener notre recherche dans le domaine du Français sur Objectifs spécifiques, plus précisément, dans le secteur de la santé, un domaine un peu particulier qui à très peu fait l'objet de recherches, il s'agit de la formation paramédicale, notamment celle qui se fait à l'Institut National de Formation Supérieure Paramédicale de Tiaret.

Le choix de ce thème est motivé, d'une part, par l'importance du domaine de la formation paramédicale et qui est intimement lié à la didactique du français langue étrangère désormais (FLE) et d'autre part, un vécu personnel car auparavant nous étions étudiants dans des filières scientifiques où la maîtrise du français était indispensable.

Ce travail de recherche propose de trouver des éléments de réponses à une question pivot :

Quelle sont les principales difficultés qui entravent l'accès aux savoirs disciplinaires dans la formation des apprenants de première année manipulateurs en imagerie médicale de la santé publique en matière de la langue par laquelle ils apprennent cette formation ?

Au tour de cette question pivot d'autres interrogations peuvent avoir lieu :

Le problème réside-t-il dans la terminologie spécifique du domaine paramédical ou bien se situe dans la non maîtrise de la langue générale? Quels sont les principaux besoins et attentes de ces apprenants manipulateurs en imagerie médicale en matière de la langue générale ?

Quelle démarche didactique adoptée pour surmonter les difficultés ressenties par ces apprenants manipulateurs ?

Pour répondre à toutes ces questions constituant notre problématique de recherche nous émettons les hypothèses suivantes :

Les principales difficultés des apprenants manipulateurs en imagerie médicale de la santé publique résideraient dans la non maîtrise de la langue (compréhension de la langue, syntaxe, vocabulaire, analyse textuelle,..)

Une réelle identification et analyse des besoins permettrait d'établir un programme en FOS qui serait efficace et adéquat et répondant à leurs besoins. Pour atteindre les objectifs prédéfinis ainsi que pour pouvoir confirmer ou infirmer nos hypothèses nous proposons à un groupe d'apprenants un questionnaire et un test de niveau pour identifier leurs besoins vis-à-vis la langue générale, à la lumière des résultats issus du questionnaire et de test de niveau proposés nous leur élaborons un dispositif didactique qui regroupe une série d'activités de renforcement linguistique et même d'évaluation à travers lesquels nous vérifions l'efficacité de l'ingénierie de la formation sur l'apprentissage du français de spécialité et évidemment sur l'acquisition de sciences paramédicales.

Le présent travail comporte deux parties principales (une partie théorique et une autre pratique) regroupant quatre chapitres, dans le premier chapitre nous abordons le domaine de la langue de spécialité précisément le concept Français sur Objectif Spécifique FOS, son historique, ses spécificités ainsi que les étapes de sa démarche.

Dans le deuxième chapitre nous tentons de mettre l'accent sur la notion de l'ingénierie de formation et les différents concepts clés qui en découlent comme la démarche, ses éléments constitutifs et le concept de la compétence. Quant au troisième chapitre nous précisons le groupe expérimental auquel Nous adressons notre questionnaire et nous proposons des activités didactiques et un test d'évaluation, ensuite nous présentons et analysons les données recueillies via le questionnaire et ce dans des tableaux illustrés par des figures graphiques, chaque tableau et graphique seront suivis d'une interprétation et commentaire. Enfin le quatrième chapitre se consacre à l'analyse des résultats obtenus du test du niveau et les exercices de renforcement et d'évaluation de notre dispositif didactique, nous exposons également les résultats dans des tableaux représentés par des figures graphiques suivis par des commentaires et interprétations. A l'issue de ce chapitre nous présentons un bilan des résultats de l'ensemble de notre travail du terrain, le bilan sera en mesure de confirmer ou infirmer nos hypothèse de départ et répondre à la question principale de recherche.

Cadre théorique et conceptuel

Chapitre 1

Introduction :

Dans ce premier chapitre nous tentons d'aborder le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), en premier temps nous définissons les concepts fondamentaux étroitement liés au domaine du FOS, nous commençons d'abord par le Français sur Objectif Général, ensuite le français sur objectif Universitaire avant d'aboutir au Français sur Objectif Spécifique dont nous allons également voir la différence qui existe entre le FOS et le Français de spécialité en deuxième temps ses caractéristiques qui se résument en cinq points essentiels, en outre nous essayons d'envisager brièvement les caractéristiques de chaque étape, voyons ainsi les différentes spécificités du FOS avant de conclure avec les principales étapes qui constituent la démarche du FOS.

1.1 Le Français sur Objectif Général FOG :

Le français sur objectif général vise à amener l'apprenant à communiquer dans diverses situations de la vie quotidienne. Le français général se caractérise par une formation à moyen ou long terme, un public large et une diversité thématique avec différentes compétences à développer. L'enseignant du français il est autonome, il détient un savoir et une large reconnaissance sur les contenus enseignés il peut également utiliser des supports déjà existants à l'instar des livres et les fiches pédagogiques.

1.2 Le Français sur Objectif universitaire (FOU) :

Selon Hani QOTB, le fou est l'un des concepts les plus récents qui à commencé peude gagner du place dans les milieux didactiques. Il s'agit d'une branche du FOS qui a pour fonction de faciliter l'intégration et la réussite des étudiants universitaires non francophones ayant la langue française comme langue d'enseignement, il se différencie par ses particularités tels que la pluralité des filières universitaires, les besoins spécifiques, le temps limité consacré à l'apprentissage, la rentabilité de l'apprentissage et la motivation de ses public. Les objectifs sont précis et dans la plupart des cas, consistent à développer compétences universitaires, ces compétences se divisent en trois composantes : linguistique, méthodologiques et disciplinaires. la première composante est celle qui consiste à développer chez les apprenants les connaissances linguistiques nécessaires du point de vue lexical grammatical, etc. afin de les aider à comprendre ou suivre des cours, à prendre notes, à poser

des questions. La deuxième consiste à développer des compétences méthodologiques par exemple (participer à un colloque, préparer une communication, prendre la parole devant un Public spécialisé, synthétiser un document, rédiger un mémoire), quant à la dernière composante, elle consiste à utiliser la langue cible pour familiariser les apprenants avec leur domaine de spécialité. La tâche des cours de FOU est donc de créer une véritable interaction entre les apprenants et leur enseignant ayant chacun des rôles distinctifs, les apprenants ont comme tâche la maîtrise du savoir spécialisé tandis que l'enseignant assure la transmission des connaissances linguistiques et méthodologiques. (Qotb, H.,2008,page.28)

1.3 Le Français Sur Objectifs Spécifiques (FOS) :

L'appellation français sur objectifs spécifiques est de fait employée dès le début des années 1980, pour une définition simplifiée de ce qu'on entendrait généralement par Français sur objectifs Spécifiques ,J. P. Cuq (2003) , nous propose une définition du FOS comme étant « *né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures* » (p. 109), le FOS se caractérise par son public, ses préoccupations, sa méthodologie didactique qui lui serait propre., il s'adresse à des « non spécialistes » en français, pour lesquels la langue est tout autant un passage obligé qu'un objectif en soi.

Son apparition mettait fin à l'ambiguïté du « français fonctionnel » qui depuis la critique de L.Porcher (1976) ne pouvait plus s'étendre comme type de langue, mais bien comme une façon d'enseigner autrement dit « un enseignement fonctionnel du français »,en fin la notion « d'objectifs spécifiques » insistait sur la caractère finalisé de l'enseignement basé uniquement sur ce dont chaque public a véritablement besoin.(Mourlhon,F.2008,p.51)

1.3.1 Le Français de spécialité ou Français sur objectifs Spécifiques ?

Actuellement, ces deux concepts se différencient l'un de l'autre bien qu'ils appartiennent au même domaine .la distance est souvent confuse entre ces deux termes à en saisir la nuance qui existe entre ces derniers, nous essayons d'éclaircir cette dichotomie dans ce qui suit.

Le premier terme celui de français de spécialité a été utilisé pour désigner les « *méthodes destinées à des public spécifiques étudiants le français dans une perspective professionnelle ou*

universitaire»(Mangiante et Parpette, 2004, p. 16), il met l'accent sur une spécialité comme le français juridique, médical... ou alors sur une branche d'activité professionnelle comme l'hôtellerie, le tourisme, c'est le public professionnel non scolaire qui sera visé et l'accent sera mis sur le contenu du cours notamment le lexique comme dans l'enseignement du français militaire.

Par contre l'expression Français sur Objectifs spécifiques telle qu'elle a été empruntée de l'anglais *ESP English for Specific Purpose*, il s'agit d'usage particuliers de la langue et non d'un français spécifique. Ce concept « *a l'avantage de couvrir toutes les situations que celles-ci ancrées ou non dans une spécialité* » (Mangiante et Parpette, 2004, p.16)

Selon Mangiante et Parpette « *la distinction entre français de spécialité et Français sur objectif Spécifiques tient essentiellement au fait que ces types de formations s'inscrivent dans une logique différente, demande dans le cas du FOS, offre dans le cas du français de spécialité.* »

Nous parlons donc de Français de spécialité lorsqu'une institution de formation en FLE propose au delà de ses cours généraux d'autre formation à des publics non identifiés mais éventuellement existant moyennant leurs spécifiés, quant au Français sur objectifs spécifiques la demande de formation découle du terrain, le public est précis et bien identifié et enfin lorsque celle-ci est intimement liée à l'objectif final.

La nuance entre le Français sur Objectifs Spécifique et le Français général est ses caractéristiques quant aux besoins/ objectifs, il ne s'agit toutefois de prétendre qu'il ya un français mieux favorisé que l'autre. Seulement Les situations d'enseignement/apprentissage, les attentes d'un public généraliste inscrit dans une démarche FLE sont totalement différentes que celles du public inscrit dans un processus FOS. (Mangiante et Parpette, 2004, p.17)

Le FOS a pour but la maîtrise plus ou moins restreinte du français et son enseignement/apprentissage n'est pas l'objectif de la sortie, mais pour agir dans des différentes situations de communication en français, la langue ici dans ce contexte est considérée comme un moyen pour apprendre des savoirs faire professionnels afin d les exploités.

1.3.2 Lien entre FOG/FOS/FOU et la notion d'objectif :

Toute situation de communication implique un français particulier et ce qui le caractérise clairement c'est la spécificité de son vocabulaire dans chaque domaine. Donc tout objectif d'enseignement est spécifique, autrement dit, il n'y a pas d'enseignement/ apprentissage sans objectif déterminé, selon L.Porcher « *D'une manière générale, il n'y a plus d'autre enseignement de français langue étrangère que des enseignements à des 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* ». (Porcher, 2003, p.08)

A la lumière de cette citation nous pouvons finir par dire que tout français est fonctionnel sauf que sa fonctionnalité dépend de son enseignement et ce dernier à son tour dépend de son public et de son contenu, quant au FOS qui fait la sujet de ce premier chapitre, il a un public professionnel ou universitaire à prendre en charge, à l'instar du FOG qui prend en charge un public plutôt généraliste ainsi que le FOU est un enseignement destiné seulement aux universitaires.

A notre avis, nous pouvons en déduire que la relation entre le FOG/FOS/FOU, est que tous les trois sont des français fonctionnels, évidemment, le FOG est indépendant de public et de contenu, en revanche l'enseignement du FOS/FOU se complète et dépend d'une manière incontournable du FOG, puisque le concepteur doit d'abord avoir les mécanismes du français générale tout ce qui concerne la morphosyntaxe, le vocabulaire.....

1.4 Les spécificités du FOS :

Une branche du Français Langue Étrangère (FLE), le FOS se caractérise par certaines spécificités et caractéristiques qui doivent être prises en considération lors de l'élaboration des activités didactiques pour assurer efficacement toute action de formation dans ce domaine, ces spécificités concernent cinq points essentiels :

1.4.1 La diversité des publics :

Les publics du FOS sont divisés en trois catégories principales :

1. Des professionnels :

Cette catégorie concerne tous les domaines professionnels (affaires et entreprise, médecine, tourisme, droit, etc.), ces professionnels voudraient faire du FOS pour pouvoir se débrouiller dans des situations exigeantes au milieu de travail.

2. Des étudiants :

Ce sont souvent des étudiants non-francophones voulant poursuivre leurs études en français ils souhaitent s'inscrire, soit dans une université francophone, soit dans une filière francophone dans leurs pays.

3. Des émigrés :

Ce sont des étrangers qui viennent s'installer dans un pays francophone dans le but d'améliorer leurs situations professionnelles et changer leurs statuts sociaux.

1.4.2 Les besoins spécifiques des publics :

Les publics du FOS ne cherchent pas à apprendre LE français mais plutôt DU français pour agir professionnellement, dans ce sens D. Lehmann (1993) précise ceci : « *se demander ce que des individus ont besoin d'apprendre, c'est poser implicitement qu'ils ne peuvent pas tout apprendre d'une langue, donc que des choix doivent être opérés* » (p. 116), d'où la nécessité d'analyser les besoins de ces publics en vue d'élaborer des cours spécifiques pour chaque domaine professionnel.

1.4.3 Le temps limité d'apprentissage :

Les publics du FOS, ayant déjà leurs engagements professionnels ou universitaires, ils n'ont pas assez de temps pour suivre des formations longues et à temps plein, par conséquent ils sont obligés de suivre des cours du FOS pendant les week-ends ou pendant les fins de journées ce qui augmente leur taux d'abandon.

1.4.4 La rentabilité de l'apprentissage du FOS :

Les apprenants du FOS veulent atteindre des objectifs précis à l'issue de leur formation professionnelle, contrairement aux apprenants du FLE qui n'ont pas toujours des buts très définis professionnellement.

1.4.5 La motivation des publics :

La rentabilité immédiate de l'apprentissage du FOS veut que les apprenants soient motivés durant leur formation, plus l'apprentissage est avantageux, plus les apprenants sont motivés à suivre des cours de FOS.

1.5 La démarche du FOS :

Après avoir décrit l'évolution historique du FOS sous ses diverses appellations en premier lieu, et ses différentes spécificités dans un second lieu, nous tentons maintenant de montrer les différentes étapes de la démarche du FOS qui sont, selon Parpette et Mangiante, au nombre de cinq :

Le processus se résume en cinq étapes, il part d'une demande de formation généralement institutionnelle, à partir de laquelle est élaborée une analyse des besoins, cette analyse faite, le concepteur entreprend une collecte des données à partir desquelles il construira son programme de formation linguistique. (2004).

Les étapes de la démarche du FOS mentionnées dans la citation ci-dessus seront traitées avec plus de détails ci-après

1.5.1 L'offre/la demande de formation :

Toujours selon Mangiante et Parpette tout programme de formation en FOS part, soit d'une demande, soit d'une offre de formation :

La mise en place d'un programme FOS peut être le résultat de deux démarches très distinctes. Elle peut répondre à la demande d'un client qui exprime un besoin de formation, ou inversement, être une offre proposée par un centre de langue dans son catalogue de formation à un public large et diffus (2004)

1.5.2 L'analyse des besoins :

Elle consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles les apprenants auront à employer le français dans le cadre de leur activité, également les connaissances et savoir-faire langagiers et professionnels que ce apprenants devront acquérir durant la formation cela se concrétise par répondre à des questions de type : Avec qui l'apprenant parlera-t-il en français ? Dans quel contexte ? Qu'aura-t-il dire ?à comprendre ? Quelle tâche devra-t-il accomplir qui exige l'utilisation de la langue française ?

Dans un premier temps, cette analyse peut être réalisée par le biais d'une réflexion personnelle de l'enseignant, qui pourra s'appuyer sur un vécu personnel, ou sur une expérience antérieure du même type de public, le moyen le plus efficace pour recenser les situations de communication où les apprenants auront à utiliser le français est d'établir un questionnaire d'analyse des besoins comme nous allons le faire dans notre partie pratique (Mangiante et Parpette, 2004,p.21)

1.5.3 La collecte des données :

Le recueil des données est apparemment l'étape la plus spécifique à l'élaboration d'un programme de FOS , elle est considérée comme « *le centre de gravité de la démarche* » (Mangiante et Parpette, 2004, p. 46) puisque elle permet de confirmer, compléter ou même modifier largement l'analyse des besoins d'une part, et d'autre part elle fournit les informations nécessaires à partir desquelles le concepteur élabore son programme de formation, elle amène l'enseignant à entrer en contact avec le milieu auquel il se prépare à travailler et qu'il ne le connaît pas suffisamment a priori , en réalité c'est en étant confronté aux discours écrits et oraux , actualisés dans les situations où les apprenants se retrouvent à la fin de la formation que le formateur pourra identifier concrètement leurs besoins, la collecte de données authentiques permet donc dans un premier temps d'informer l'enseignant sur le discours qui circulent dans le milieu professionnel ciblé (Mangiante et Parpette, 2004,p.46)

1.5.4 Le traitement des données :

Le traitement des données recueillies constitue une étape à part entière dans le travail mené par le concepteur, en raison de la nouveauté de nombreux discours employés comme supports pédagogiques dans la Formation en FOS. Effectivement il convient afin de les utiliser à des

fin didactiques, de rétablir une progression nécessaire pour l'apprentissage, dépourvue des documents authentiques qui n'ont pas de caractères pédagogique, les données nécessitent d'être retravaillées. Cette étape consiste favorise le passage de la forme au contenu en relevant les multiples aspects qui pouvant faciliter la compréhension et la production orales et écrites des apprenants, son rôle est indispensable dans la construction des activités de classe où l'enseignant doit trouver des éléments de réponse à des questions comme quoi enseigner? Quels apprentissages viser ? Et comment envisager ces activités ? (Mangiante et Parpette, 2004, p.78)

Dans ce sens Mangiante et Parpette (2004) précisent« *cette partie s'attachera donc à expliciter des démarches de cours, à justifier la façon de conduire une activité, à envisager des alternatives* » (p. 78)

1.5.5 L'élaboration des activités pédagogiques :

A partir des données collectées et analysées, l'enseignant choisit les situations de communication à traiter , les aspects culturels à étudier , les savoirs langagiers à développer en priorité et construit les activités d'enseignement ,il élabore son propre matériel, il s'agit donc de développer des outils pédagogiques opérationnels permettant d'intégrer les aspects interculturels en cernant le mieux possible les besoins des apprenants.(Mangiante et Parpette, 2004,p.80)

Conclusion :

Dans ce chapitre nous avons traité quelques concepts fondamentaux intimement liés au domaine du FOS, nous avons envisagé d'abord le Français sur Objectif Général, ensuite le français sur objectif Universitaire avant d'arriver au Français sur Objectif Spécifique où on a vu également la différence qui existe entre le FOS et le Français de spécialité ainsi ses caractéristiques qui se résument en cinq points essentiels : la diversité des publics, les besoins spécifiques des publics, le temps limité d'apprentissage, la rentabilité de l'apprentissage et la motivation des publics avant de finir par la démarche du FOS qui passe à son tour aussi par cinq étapes : l'offre/la demande de formation, l'analyse des besoins, la collecte des données, le traitement des données et l'élaboration des activités pédagogiques.

Chapitre 02

La démarche ingénierique

Introduction :

Dans ce chapitre nous traitons la notion de la démarche ingénierique comme un élément fondamental autour duquel s'articulent plusieurs éléments : nous commençons d'abord par un aperçu historique sur l'ingénierie de la formation avant d'en voir son découpage en trois niveaux (l'ingénierie des politiques, l'ingénierie des systèmes de formation et l'ingénierie pédagogique), puis nous envisageons les quatre étapes principales constituant une démarche ingénierique (analyser, concevoir, réaliser et évaluer) passant par les éléments clés de l'ingénierie de la formation (le plan de la formation, les référentiels, le cahier des charges et le tableau de bord) avant de conclure avec la notion de compétence et ses différents types (compétences individuelles, compétences collectives et compétences organisationnelles) et également ses éléments constitutifs (le savoir, le savoir-faire et le savoir-être).

2. L'ingénierie de la formation :

Le mot ingénierie se situe au confluent de trois origines concomitantes :

- L'origine française, « génie » terme le plus ancien du 13^e siècle qui prend ses racines dans le domaine militaire.
- Du latin « *ingenium* » issu des travaux des philosophes du 17^e et 18^e siècle qui allie et relie connaissance, action et contexte.
- L'utilisation, à partir du 18^e siècle en France, du terme anglo-saxon, « engineering » qui correspond à « la science de l'ingénieur »

Si le terme d'ingénierie est relativement ancien son utilisation de manière commune date de 1970, son passage dans le domaine de la formation date des années 1985 (Pain 1989, Vialet 1987, Le Boterf 1985). Cependant ce passage est loin d'être automatique et perçu comme une évolution pertinente de la formation. (Ardouin, T. 2013, p.10)

Guy le Boterf, nous donne en effet sa perception de l'ingénierie :

L'ensemble coordonné des activités permettant de maîtriser et de synthétiser les informations multiples nécessaires à la conception, l'étude et la réalisation d'un ouvrage ou d'un ensemble d'ouvrages (unité de production, bâtiment, équipements,...) en vue d'optimiser l'investissement qu'il constitue et d'assurer les conditions de sa viabilité. (Caspar, 2004, p.426).

L'ingénierie comme tous les termes nouveaux ou innovants, ne s'est installée que progressivement, dans le monde de la formation. Ce terme issu du génie et des métiers de l'ingénieur, a effectivement été récupéré de ces disciplines pour être incorporé puis digéré par ce secteur en expansion qu'est la formation.

2.1 Les niveaux de l'ingénierie :

Nous pouvons distinguer trois grands types d'ingénierie.

2.1.1 L'ingénierie des politiques

C'est le niveau stratégique et décisionnel c'est-à-dire le maître du projet. Le maître d'ouvrage donne les orientations politiques .pour atteindre ces objectifs, la formation peut être un moyen intégré à un ensemble. Le chef d'ouvrage passe alors les commandes de « l'ouvrage de formation » à un maître d'œuvre qui fera appel autant que besoin à différents fournisseurs ou prestataires de service. Cette commande est toujours une reconstruction entre la demande initiale et la réalité du projet. A cette phase le maître d'ouvrage s'adjoind des compétences d'expert, consultants ou conseillers pour guider sa réflexion.ces différentes personnes peuvent se trouver à l'intérieure de l'organisation ou commissionnées en externe.

2.1.2 L'ingénierie des systèmes de formations :

Il s'agit de la construction du projet de formation traduit en dispositif et en action. Ce niveau désigne le système d'apprentissage tel qu'il existe dans les deux cadres contractuel et juridique, en tenant en compte les objectifs du chef de projet, les réalités du contexte et les contraintes de l'environnement. C'est le niveau organisationnel qui correspond au responsable de la formation. L'ingénieur- formateur a pour fonction la réalisation partielle ou totale du projet de formation commandé.il en assure la mise au point, l'architecture d'ensemble, le pilotage et la régulation de la réalisation à partir d'un cahier des charges et un d'un échéancier il met donc en œuvre les différentes phases et étapes du projet. (Ardouin, T. 2013, p.22)

2.1.3 L'ingénierie pédagogique :

Nous retrouvons ce qui caractérise le travail pédagogique ; le choix des supports, des contenus, des formateurs ou intervenants, le choix des logiques de transmissions et des méthodes d'apprentissage. C'est le niveau pédagogique et opérationnel qui correspond aux prestataires ou aux fournisseurs.

Ce découpage qui propose les trois niveaux d'ingénierie permet de déterminer les fonctions de l'ingénieur de la formation selon chaque niveau où il se trouve, chaque niveau à ses exigences en matière de compétences mobilisées, ainsi, la participation à la définition d'une politique de formation d'une entreprise, la mise en place d'un dispositif de formation ou aux choix des contenus enseignés et à l'encadrement des formateurs ne supposent pas forcément la mobilisation des mêmes compétences ni l'utilisation des mêmes ressources et savoirs. Ce découpage intervient donc pour répondre à la spécialisation progressive des ingénieurs de la formation à l'intérieur d'un domaine de référence large et de plus en plus complexe et instable. (Ardouin, T. 2013, p.23)

2.2 La démarche de l'ingénierie de la formation :

L'ingénierie de formation implique donc le pilotage des étapes fondamentales de son propre dispositif (analyse de la demande, conception du projet, réalisation et évaluation) ces quatre sont conçues et mise en œuvre par une diversité d'acteurs qui vont coordonner leur action et interagir afin d'optimiser le projet de développement et de formation.

2.2.1 Analyser :

Il s'agit de l'analyse de la demande et de son contexte. c'est une compréhension fine de l'environnement du cadre socioprofessionnel dans lequel se situe la formation et des enjeux ou objectifs des commanditaires. à signaler que les besoins de formation n'existent pas en soi il sont constitués par l'écart entre un profil professionnel requis, et un profil réel.

L'analyse se porte sur un ensemble de questionnements et de confrontation qui permettent de circonscrire l'objet et les moyens d'y répondre, suite à l'analyse et à son diagnostic l'ingénieur-formation est alors en mesure de définir les objectifs opératoires attendus et les formuler en termes de résultats attendus. Un avant projet s'annonce alors contient

l'identification du contexte, les grandes orientations du projet, les moyens humains, techniques, matériels et financiers mis en œuvre. (Ardouin, T. 2013, p.22)

2.2.2 Concevoir :

Cette étape de conception doit permettre d'imaginer des dispositifs innovants, créer des actions spécifiques et adaptées à l'environnement étudié auparavant, il s'agit pour l'ingénieur- formateur d'expérimenter de proposer des réponses adaptées de formuler les objectifs, de planifier et coordonner le projet.

Cette étape de conception et de formalisation du projet conduit à l'aboutissement au projet final qui sera mis en œuvre, ce projet comprendra ; les objectifs généraux et opérationnels ainsi l'organisation générale de l'action ou du dispositif, l'échéancier de réalisation, les résultats attendus. Cette étape de conception sera vue au travers des référentiels, du cahier de charges et de la contractualisation en formation. (Ardouin, T., 2013, p34)

2.2.3 Réaliser :

Au cours de cette étape l'ingénieur de formation doit garantir trois activités : l'animation, le pilotage et la communication, en effet il assurera l'animation du dispositif par mobilisation et l'animation d'une équipe pluridisciplinaire il assurera aussi le pilotage du projet par la gestion , le contrôle et la régulation de celui-ci via la création et l'utilisation de tableaux de bord, le suivi et l'évaluation pédagogique , organisationnel et financier.

Quant à la communication elle à un rôle important dans la réalisation du projet. L'ingénierie ne doit pas être considérée comme une mise en œuvre dépourvue de décisions des dirigeants.les participants ne sont pas de simples objets d'une planification mais les acteurs partis prenants du projet .Cette étape relève de l'ingénierie des systèmes de formation et l'ingénierie pédagogique selon les aspects de la formation envisagée. Elle sera vue au travers du plan de formation, et des tableaux de bord. (Ardouin, T. 2013, p35)

2.2.4 Évaluer :

L'évaluation peut se trouver pendant l'action dans le cadre d'une évaluation- régulation, c'est évaluation en formation et également en fin d'action pour l'évaluation- contrôle c'est bien l'évaluation de la formation, elle peut être tournée vers les personnes, le groupe, les

objectifs ou vers le dispositif lui-même. L'évaluation permet la confrontation ou la comparaison entre les résultats attendus et ceux effectivement atteints, en cours ou en fin de formation. Cette analyse des écarts constatés est bénéfique à la fois à l'entreprise au responsable chargé de formation. L'entreprise peut apporter les ajustements nécessaires en cours de formation, les améliorations à moyen ou long termes quant au responsable de formation son expertise se renforce voire même son professionnalisme et ses compétences.

Cette étape portera sur l'évaluation de la formation.

La démarche ingénierique donc se décline en quatre étapes clés : (analyser, concevoir, réaliser et évaluer). (Ardouin, T., 2013, p.36)

2.3 Les éléments clés de l'ingénierie de la formation :

Nous présentons ici les quatre éléments qui nous paraissent nécessaires dans l'ingénierie de la formation qui sont : le plan de la formation, les référentiels, le cahier des charges et les tableaux de bord.

2.3.1 Le plan de formation :

C'est l'analyse de la situation de l'emploi en lien avec le contexte interne et l'environnement externe, actuelle et futurs en termes d'écarts qui justifie la mise en œuvre d'une politique de formation. Il se base en effet sur l'analyse des écarts entre la situation actuelle de l'emploi avec ses composantes quantitatives (effectifs et types d'emplois) et qualitatifs (en termes de compétences) et la situation dans l'avenir, les différentiels repérés donnent à la formation son intérêt et ses orientations. La formation a comme tâche de combler les manques, d'anticiper les évolutions et d'accompagner les changements liés au marché d'emploi. (Ardouin, T. 2013, p.165)

Mais pourquoi parle-t-on de besoins en formation ?

Le besoin renvoie à un manque ou à un état de manque jamais exprimé d'une manière lisible ou explicite. Le besoin conduit à s'interroger sur l'écart existant entre la situation actuelle et la situation souhaitée, il donc la résultante de la confrontation entre un état initial et un état souhaité cette différence amenant le manque et donc le besoin, ainsi pour le Boterf « *les besoins de formation expriment l'écart de connaissances ou de compétences existant entre le*

profil professionnel requis et le profil professionnel réel, les besoins de formation sont exprimés en terme d'objectifs opératoires de formation » (1990, p.96).

2.3.2 Les référentiels :

Inventaire d'actes, de performances observables de capacités, de compétences permettant de donner une représentation la plus claire possible de l'objet désigné et formant un système de références. Un référentiel doit être élaboré de façon concerté et doit être validé par l'organisation. Le référentiel permet de décrire les résultats attendus en fin de formation, autrement dit, les objectifs à atteindre sous forme de compétences maîtrisées et réinvesties sur terrain. La référentialisation aboutie ainsi, dans le domaine socio-éducatif, à l'élaboration de trois référentiels : d'emploi, de compétence et de formation (Ardouin, T. 2013, p.106)

- **Le référentiel d'emploi :**

Appelé aussi référentiel d'emploi ou référentiel d'activité, c'est une information de synthèses sur une activité professionnelle attendue, il décline les missions, fonctions et activités en lien avec l'environnement interne et externe.

- **Le référentiel de compétence :**

Le référentiel de compétence est directement issu du référentiel d'emploi parfois intégré à celui-ci, si il désassocié c'est généralement pour repérer des points particuliers de l'activité ou illustrer le niveau de maîtrise souhaité ou exigé pour l'occupation de poste.

- **Le référentiel de formation :**

Une description des objectifs de formation et des moyens nécessaires pour les atteindre. Le référentiel de formation est produit par l'expertise du formateur et du pédagogue, le référentiel de formation est indispensable pour évaluer les acquis au début, pendant et à l'issue de la formation. En fonction de la nature de la formation et de son volume le référentiel de formation contient les éléments suivants :

Thème : de la formation, du chapitre ou de séquence.

Objectif pédagogique : en terme verbe d'action « être capable de ».

Contenu : du cours, du chapitre ou du thème.

Méthodes : cours, TD, exposé, étude de cas,...

Supports : vidéo, multimédia, tableau, grille,...

Évaluations : examen, grille auto correctrice, auto évaluation, QCM

2.3.3 Le cahier des charges :

C'est un outil d'interface, de dialogue et d'implication réciproque, il facilite la contractualisation entre le client et le prestataire, l'entreprise et le fournisseur. Selon l'AFNOR, le cahier des charges est un « *document rassemblant les obligations et les éléments nécessaires pour définir un besoin et les principales contraintes à respecter pour le satisfaire* » (NF X50-106-2). Le cahier des charges garantit l'efficacité des projets de formation, il précise les critères qui permettent de solliciter le financement, prépare les appels d'offre de formation et contribue à l'achat et l'organisation des cours prévus au plan de formation.

C'est un document contractuel fixant les modalités d'exécutions d'une action de formation, il contient les éléments administratifs, pédagogiques, financiers, et organisationnels pour atteindre les objectifs. (Ardouin, T. 2013, p.130)

2.3.4 Les tableaux de bord :

Alain Meignant nous propose une définition pertinente : « *un tableau de bord est un moyen de mise sous contrôle d'un processus et de pilotage d'une action, il est composé d'un ensemble limité d'indicateurs concernant des points sur lesquels le destinataire de l'information a effectivement un pouvoir de décision ou au moins d'influence* »(1991,p.251)

Un tableau de bord est un outil d'information, de gestion, c'est un outil d'aide à la décision à tout moment de l'action avant dans le choix de stratégie de formation, pendant l'action comme moyen d'analyse d'une situation , et enfin d'action pour mesurer et évaluer l'impact.

Le tableau de bord est un instrument de pilotage, d'évaluation et de suivi de l'action de formation, il doit être clair, lisible et exploitable .il n'a d'intérêt que s'il contribue à la conduite et au pilotage de l'action de formation. (Ardouin, T. 2013, p.192).

2.4 La notion de compétence :

En amont de toute activité de formation tout enseignement doit élaborer explicitement des descriptif de compétences visés que les apprenants devront les développer au cours de leur

apprentissage et vont être acquis à l'issue d'apprentissage. Dans le domaine de l'ingénierie de la formation, la notion de compétence selon Guy le Boterf se définit comme le fait de savoir agir de manière responsable et validée ou de savoir mobiliser, intégrer et transférer des ressources (connaissances, capacités,...) dans un contexte professionnel donné.

En fait, la véritable définition opérationnelle de la compétence revient sans doute à ceux qui l'utilisent quotidiennement. Le club « développement et compétence » regroupant différents responsables de formation de grandes entreprises affiliés au GARF présentait la compétence comme « *la capacité validée à mobiliser les savoirs acquis de toute nature, afin de maîtriser une situation professionnelle dans différentes conditions de réalisations* » (1998,p.58)

2.4.1 Les typologies de la compétence :

Selon R. Wittorski « *la compétence est produite par un individu ou un collectif dans une situation donnée et elle est nommée/reconnue socialement* » (2012, p. 69), il estime que la compétence peut être individuelle, collective ou organisationnelle.

- **Les compétences individuelles :**

Ce sont des connaissances, des habiletés donnant droit de juger et de décider dans certaines matières, elles permettent d'exercer un métier, d'assurer une fonction en utilisant son savoir-faire, savoir-être et ses connaissances et expertises. La compétence englobe donc le savoir, le savoir-faire et le savoir-être, elle se mesure grâce à un référentiel ou un repère.

- **Les compétences collectives :**

Elles se trouvent au niveau d'une organisation et représentent le développement et le bien être de ses acteurs. La compétence collective naît de la coopération et la synergie existant entre les compétences individuelles, le contenu des compétences collectives peut être un savoir élaborer des représentations partagées, savoir communiquer, savoir coopérer, savoir apprendre collectivement de l'expérience.

- **Les compétences organisationnelles :**

Sont les résultats d'une combinaison de ressources de compétences individuelles et collectives, elles représentent des facteurs stratégiques de l'entreprise, elles répondent à

besoin de marché et elles sont évaluées en terme de performance, elles supposent l'accumulation de savoirs et un apprentissage collectif pour assurer leur diffusion et leur renouvellement (Wittorski, 2012, p.63).

2.4.2 Les éléments de la compétence :

De nombreuses approches ont décomposé la compétence en trois savoirs : des savoirs (connaissances), des savoir-faire (pratiques professionnelles, expériences) et des savoir-être (comportements, attitudes, capacité d'adaptation).

- **Le savoir :**

Se définit comme un ensemble de connaissances reproductibles, acquises en formation initiale ou continue ou par l'expérience, ces connaissances forment l'aptitude nécessaire pour l'obtention d'un résultat défini en situation de travail, elles sont explicites, directement compréhensibles et transmissibles par écrit ou par les technologies de l'information.

- **Le savoir-faire :**

Est un ensemble de connaissances pratiques nourries par l'expérience en pratique d'un champ d'activité professionnelle, le savoir-faire s'acquiert dans et par le travail (apprentissage en situation), il appartient au domaine des connaissances tacites, ces dernières ont aspect personnel (non écrit et se trouve dans l'esprit des employés) et de ce fait sont difficiles à transmettre, à formaliser et à communiquer, leur pratique se fait dans une situation qui n'est pas forcément semblable à celle qui a servi à leur apprentissage.

- **Le savoir-être :**

Il peut être défini comme un comportement qui aide à l'intégration et la réussite de l'individu dans l'organisation, il est considéré comme un prédateur de réussite professionnelle. Ce sont des comportements que l'on acquiert tout au long du parcours professionnel et extra professionnel (activités associatives, culturelles, professionnelles, vie familiale, pratique d'un sport, voyages,...). Une définition de l'AFNOR rapproche le savoir-être au savoir-faire : « *terme communément employé pour définir un savoir-faire relationnel, c'est à dire des comportements et attitudes dans une situation donnée* » (formation professionnelle,

terminologie, NF X50-750), ce lien qui existe entre le savoir-faire et le savoir-être justifie l'importance accordée par l'entreprise aux compétences comportementales.

Conclusion :

Nous avons envisagé dans ce chapitre la notion de la démarche ingénierique comme élément clé qui inclut plusieurs autres éléments intimement liés à la notion d'ingénierie ,en outre nous avons vu qu'est-ce qu'est l'ingénierie de formation selon les spécialistes du domaine, nous avons essayé également de mettre l'accent sur les niveaux de l'ingénierie de la formation, les quatre étapes que déclinent une démarche d'ingénierie de formation, les quatre éléments composant l'ingénierie de formation, avant de conclure avec la notion de compétence, ses typologies et ses composantes.

**Cadre
méthodologique et
pratique**

Chapitre 03

Introduction :

Dans ce présent chapitre nous abordons la partie pratique dans laquelle nous présentons le contexte de l'enquête, le public cible, la méthode et l'outil qui nous ont permis de mener cette recherche, en outre nous exposons les résultats obtenues via un questionnaire sous formes des tableaux illustrés à l'aide des graphiques analysés et interprétés.

3.1 Le contexte de l'enquête :

Notre enquête de recherche s'est déroulée au sein de l'Institut National de Formation Supérieure Paramédicale de Tiaret à la fin de mois de mars où les étudiants interrogés sont déjà entamés leur deuxième semestre.

3.2 Le public ciblé par l'enquête :

Afin d'obtenir un diplôme les apprenants manipulateurs en imagerie médicale doivent suivre une formation de trois ans successives accomplie par un stage pratique au niveau de l'hôpital public, la formation regroupe six semestres, huit module pour chaque semestre tous dispensés en français à signaler que le français langue générale est enseigné uniquement en première année comme module qui renferme la remédiation linguistique et la terminologie médicale.

Pour notre recherche nous avons décidé de travailler avec la promotion de première année qui regroupe soixante-dix apprenants 53 filles et 17 garçons, les stagiaires en questions sont tous des bacheliers issus des filières scientifiques au lycée dont la tranche d'âge varie entre 18 et 23 ans, la promotion est répartie en deux sections, nous en avons choisi une pour mener notre enquête dont le nombre des étudiants interrogés est de 30 apprenants.

3.3 Méthode et outil utilisés :

Pour recueillir des informations pertinentes nous avons opté une méthode de recherche quantitative, les données ont été recueillies par le biais d'un questionnaire, un outil d'investigation approprié en situation de FOS, il se compose de 11 questions différentes à travers lesquelles nous tentons d'avoir une idée approximative sur le niveau des étudiants vis-

à-vis la langue générale, repérer leur principales difficultés ainsi d'identifier leur réels besoins et attentes à l'égard de cette langue.

3.4 Analyse et interprétation du questionnaire :

Question 01:

Le niveau de votre compréhension du contenu est-il : Bon, moyen, faible?

Tableau 01 : le niveau de la compréhension du contenu.

Niveau de compréhension	Nombre d'apprenants
Bon	05
Moyen	09
Faible	16

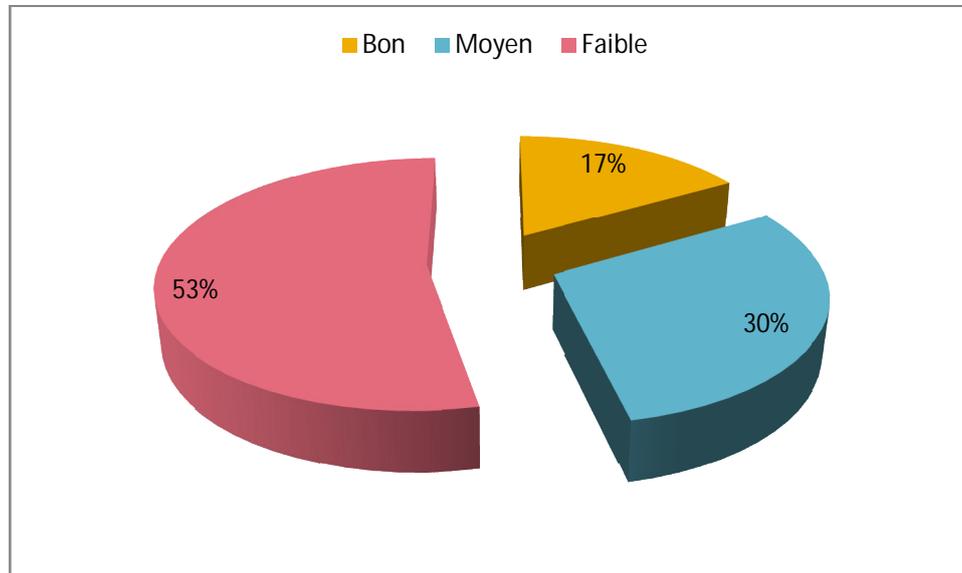


Figure 01 : le niveau de la compréhension du contenu.

Analyse et interprétation :

D'après les données qui figurent dans le tableau et qui sont traduites par la représentation graphique ci-dessus, la moitié de notre échantillon soit 16 apprenants représentant un taux de 53% estiment leur niveau de compréhension du contenu comme moyen, 09 d'entre eux soit un taux de 30% déclarent que leur niveau de compréhension est faible et qu'ils n'arrivent pas à assimiler les cours, alors que seulement 05, soit un taux de 17% prétendent avoir un niveau bon qui leur permette de mieux cerner le contenu, ces résultats révèlent que ces apprenants trouvent des difficultés à comprendre leurs cours caractérisés par le discours scientifique qui régit le domaine médical.

Question 02 :

A quel niveau se situent vos principales difficultés en français ?

Tableau 02 : les difficultés en français

Difficultés	Nombre des apprenants
La morphosyntaxe	05
La rédaction	08
Comprendre des textes scientifiques	13
Prendre des notes d'une conférence	04

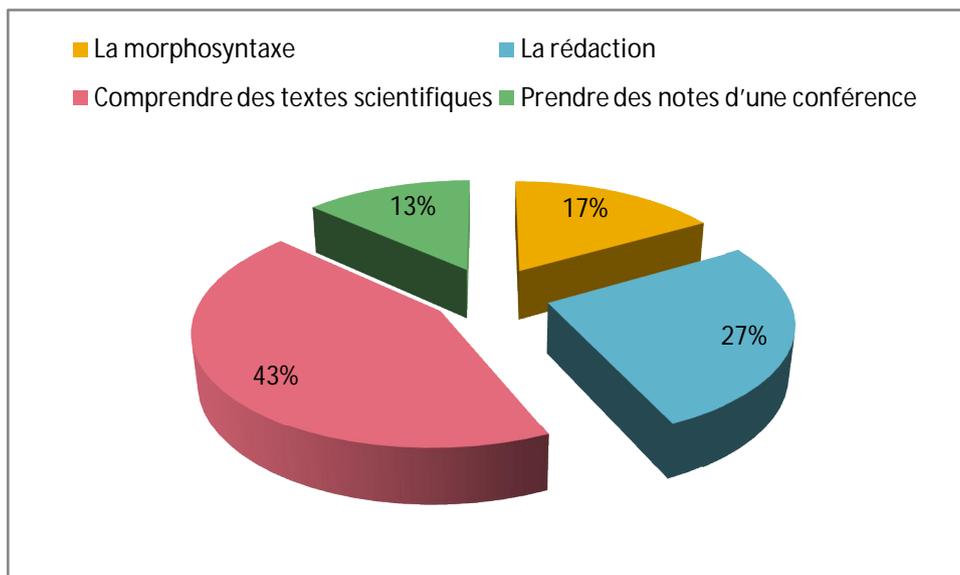


Figure 02 : Difficultés rencontrées en français.

Analyse et interprétation :

Selon les réponses recueillies, 05 apprenants sur 30 soit un taux de 17% éprouvent des difficultés en morphosyntaxe, 08 d'entre eux soit un taux 27% ont un problème en rédaction, néanmoins 13 apprenants de nos enquêtés affirment trouver des difficultés à comprendre des textes scientifiques et enfin 04 apprenants seulement déclarent qu'ils trouvent des difficultés à prendre des notes lors du cours. Ces résultats dévoilent que leurs difficultés résident essentiellement au niveau de la compréhension et la production écrite.

Questions 03 :

Quand vous n'arrivez pas à écrire un mot en français lors de votre expression écrite : vous faites la traduction, vous utilisez un dictionnaire, vous laissez la place vide.

Tableau 03 : Astuces employées lors de l'expression écrite.

Réponses données	Nombre des apprenants
Recours à l'arabe	22
Dictionnaire	05
Place vide	03

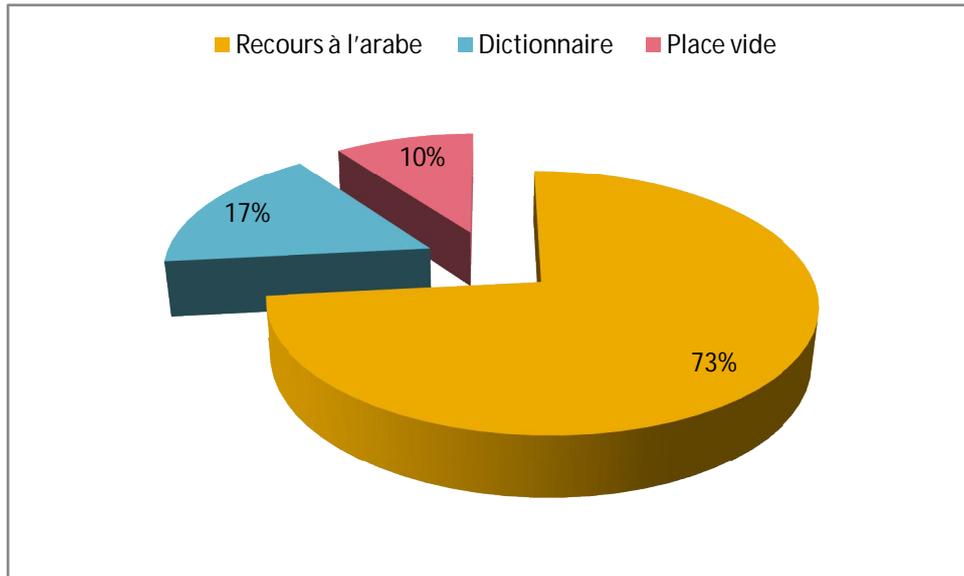


Figure 03 : Astuces employées lors de l'expression écrite.

Analyse et interprétation :

Selon les réponses collectées 22 apprenants de notre échantillon soit un taux de 73% font recours à la langue arabe lors de leur expression écrite, alors 05 d'entre eux soit un taux 17 % utilisent le dictionnaire, enfin seulement 03 apprenants soit 10% laissent la place de certains mot vide. Cela peut être est du à la complexité du lexique médical ou bien même à leur vocabulaire pauvre.

Question 04 :

Etes-vous capables en français : de répondre par écrit aux questions posées, de reformuler un texte scientifique, faire la synthèse de vos documents, analyser un texte scientifique.

Tableau 04: capacités des apprenants à réaliser certaines tâches

Réponses données	Nombre des apprenants
Répondre par écrit aux questions posées	10
Reformuler un texte scientifique	07
Synthétiser vos documents	08
Analyser un texte scientifique	05



Figure 04 : capacités des apprenants à réaliser certaines tâches.

Analyses et interprétation :

Les réponses recueillies montrent que 10 apprenants de notre échantillon soit un taux de 33% sont capable de répondre aux questions posés par le moyen de l'écrit, 07 d'entre eux peuvent reformuler un texte scientifique, soit un pourcentage de 23% , tandis que 08 apprenants affirment qu'il peuvent synthétiser leurs cours soit un taux de 27% et enfin 05 apprenants seulement soit un pourcentage de 17% sont capable de faire l'analyse des textes

de spécialité, ces résultats confirment l'incapacité des apprenants à réaliser certains tâches indispensables, cette incapacité est probablement due à leur incompetence linguistique.

Question 05 :

Vos besoins en FLE se situent beaucoup plus en : techniques de rédaction, la morphosyntaxe, le lexique spécialisé ?

Tableau 05 : besoins des apprenants en FLE

Besoins	Nombre d'apprenants
Technique de la rédaction	08
La morphosyntaxe	06
Le lexique spécialisé	16

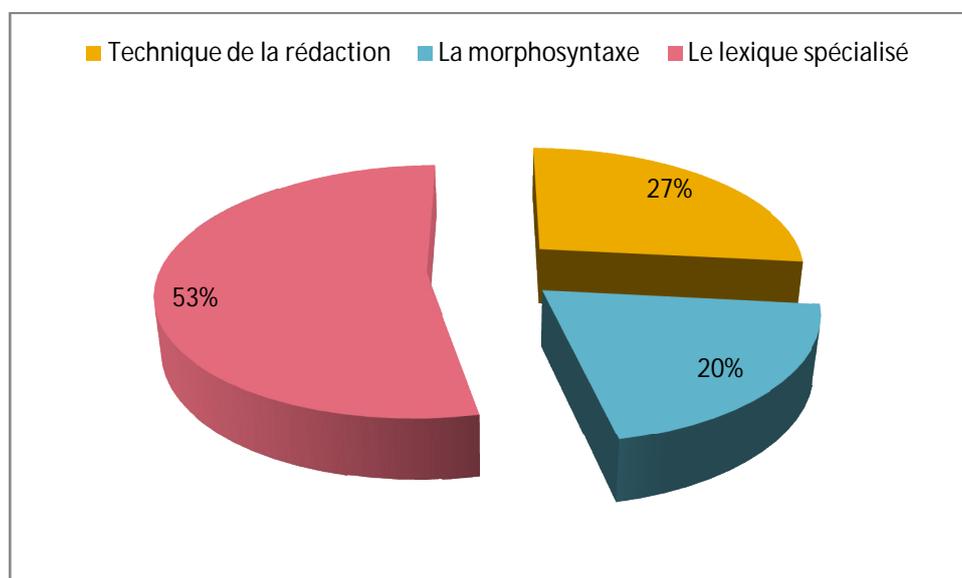


Figure 05 : besoins des apprenants en FLE

Analyse et interprétation :

D'après les résultats obtenus, 16 apprenants enquêtés, soit un pourcentage de 53% expriment leurs besoins en lexique spécialisé, 08 apprenants soit un taux de 27% voudraient

apprendre les techniques rédactionnelles, tandis que 06 seulement soit un taux de 20% désirent apprendre la morphosyntaxe.

Questions 06 :

Vos attentes d'après le module du français que vous apprenez sont : acquérir une compétence orale ou écrite ?

Tableau06 : les attentes des apprenants

Les attentes	Nombre d'apprenants
Compétences écrites	22
Compétences orales	08

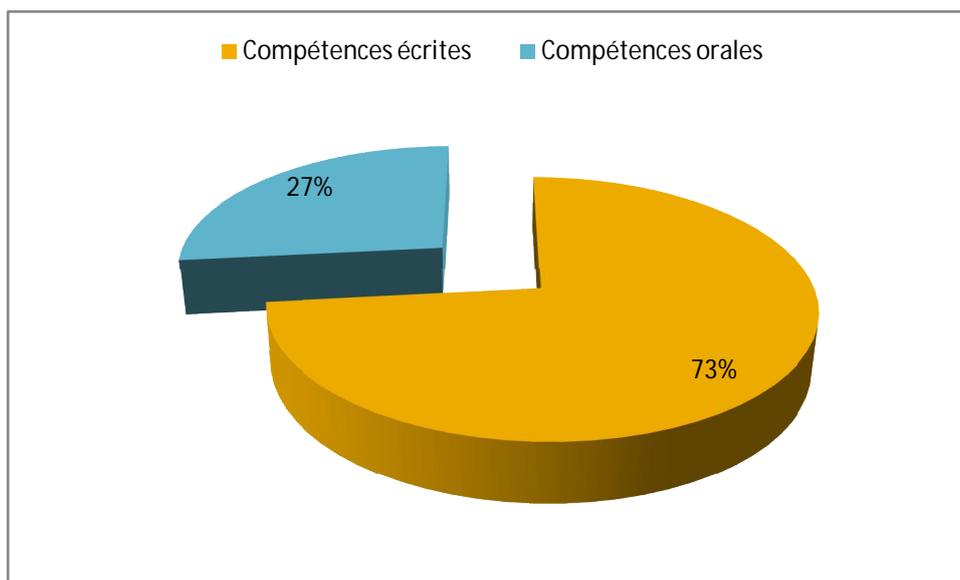


Figure 06 : les attentes des apprenants

Analyses et interprétation :

Les données recueillies indiquent que 22 apprenants soit 73% ont tendance d'acquérir une compétence écrite, tandis que 08 entre eux voudraient acquérir une compétence orale.

Question 07 :

Pensez-vous qu'une amélioration de vos compétences linguistiques à l'écrit pourrait vous amener à une meilleure assimilation de vos cours : Oui, Non ?

Tableau 07 : amélioration de compétences

Compétences	Nombre d'apprenants
Oui	23
Non	07

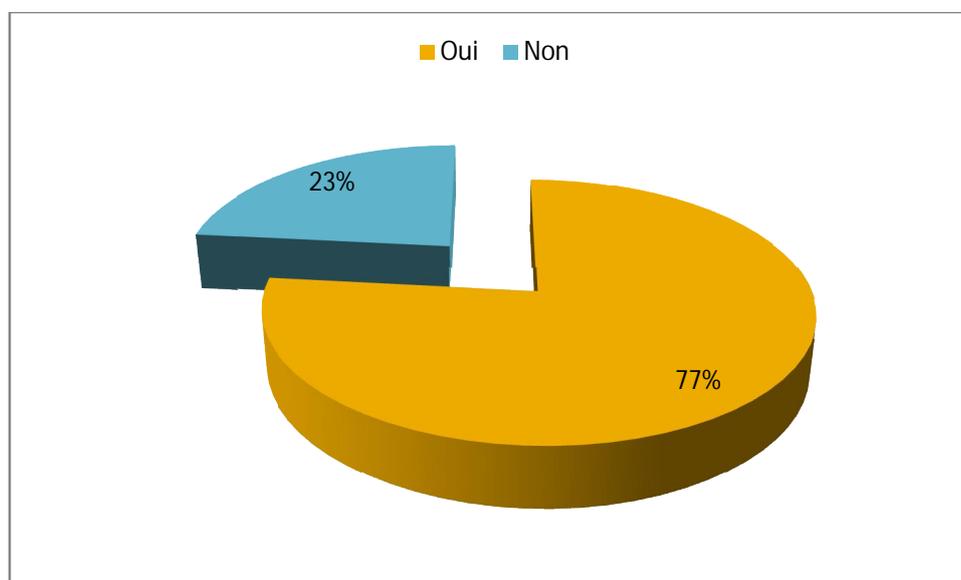


Figure 07 : amélioration des compétences

Analyse et interprétation :

Selon les réponses des apprenants interrogés 93 % soit 28 apprenants pensent qu'une amélioration de leur compétence linguistique particulièrement à l'écrit pourrait leur servir à mieux accéder à la compréhension des cours, par contre 02 apprenants soit 07% croient qu'ils ont besoin d'améliorer leur compétence à l'oral afin de s'exprimer et se manifester lors de leur apprentissage, il déclarent qu'ils ne parviennent pas à transmettre leurs interrogations et leurs propos ce qui explique pourquoi ils refusent à poser des questions à leurs formateurs.

Question 08 :

Les cours que vous apprenez répondent-ils à vos besoins nécessaires en formation ?

Tableau 08 : les cours et la satisfaction des besoins

Réponses	Nombre d'apprenants
Oui	02
Non	18
Un peu	10

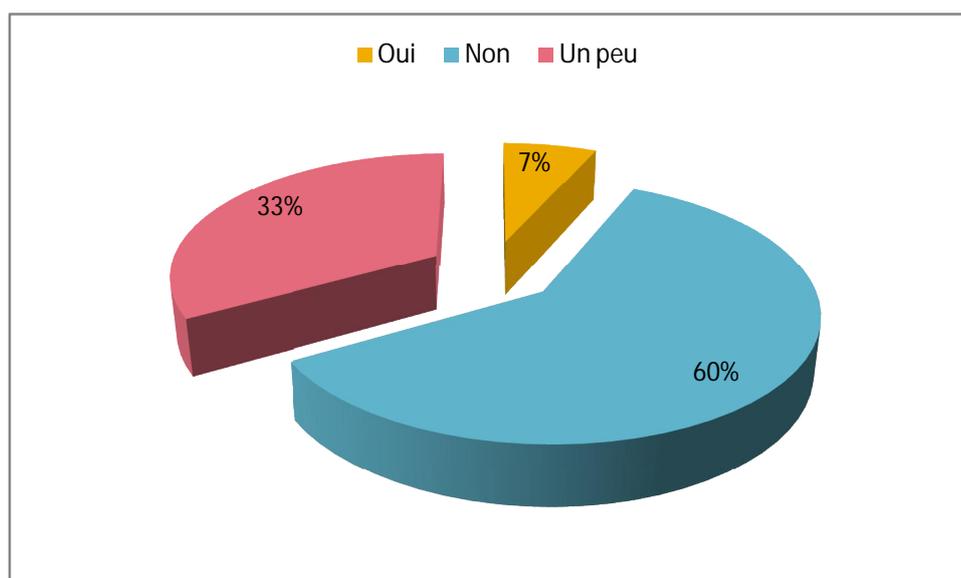


Figure 08 : les cours et la satisfaction des besoins

Analyse et interprétation :

les réponses de cette question montrent une insatisfaction chez la plupart des apprenants interrogés en ce qui concerne les cours dispensés en formation , en effet 18 apprenants sur 30 ont exprimé leur mécontentement en répondant non soit un taux de 60% ,12 d'entre eux ont choisi de répondre par un peu qui veut dire peu satisfaits soit un taux de 33% en revanche 02 apprenants seulement voient que les cours répondent vraiment à leurs besoins en choisissons la réponse oui ce qui représente 07% du taux général, donc une certaine corrélation entre le programme enseigné et le besoin à satisfaire est exigible pour atteindre les objectifs attendus

Question 09 :

Le volume horaire hebdomadaire consacré à ce module vous paraît suffisant : suffisant, insuffisant ?

Tableau 09 : volume horaire hebdomadaire consacré au module.

Volume horaire	Nombre d'apprenants
Suffisant	05
Insuffisant	25

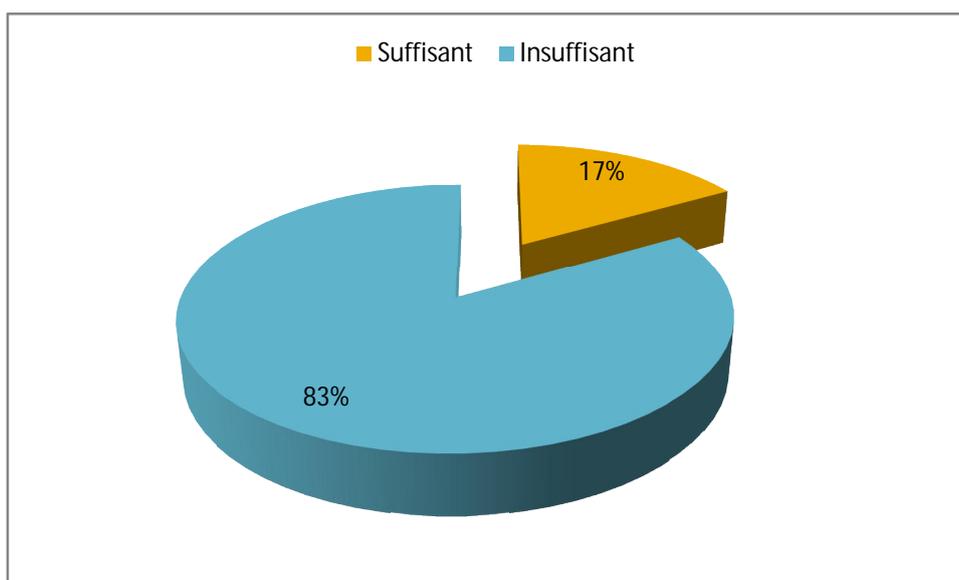


Figure 09 : volume horaire hebdomadaire consacré au module

Analyse et interprétation :

A partir des réponses récoltées, il apparaît clairement que la quasi-totalité des apprenants 25 étudiants sur 30 soit un taux de 83% voit que le volume hebdomadaire imparti à ce module est insuffisant et souhaitent avoir un volume hebdomadaire approprié à leurs besoins.

Question 10 :

Faites-vous des lectures en dehors des heures de cours : Oui, Non ?

Tableau 10 : lecture en dehors des heures de cours

Lecture	Nombre d'apprenants
Oui	02
Non	28

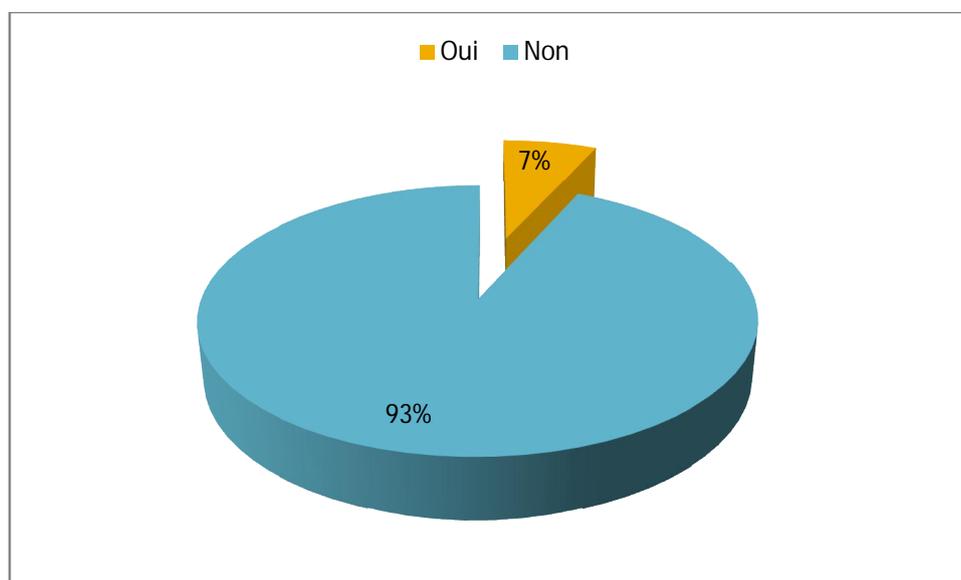


Figure 10 : lecture en dehors des heures de cours

Analyse et interprétation :

Selon les réponses des apprenants interrogés, 93% soit 28 apprenants n'accordent aucune importance à la lecture propre à leur domaine, une attitude semble contradictoire face à leur carence d'ordre linguistique, cela peut être du à manque de motivation en apprentissage autonome.

Question 11 :

En dehors des cours programmés, quel moyen utilisez-vous pour combler vos lacunes en matière de langue : essayer de parler en français, lire, chatter avec locuteurs natifs, regardez (des émissions, films)

Tableau 11 : stratégies adoptées par les apprenants pour apprendre le français

Réponses	Nombre d'apprenants
Parler en français	13
Chatter avec des locuteurs natifs	07
Lecture	02
Regarder des émissions, films	08

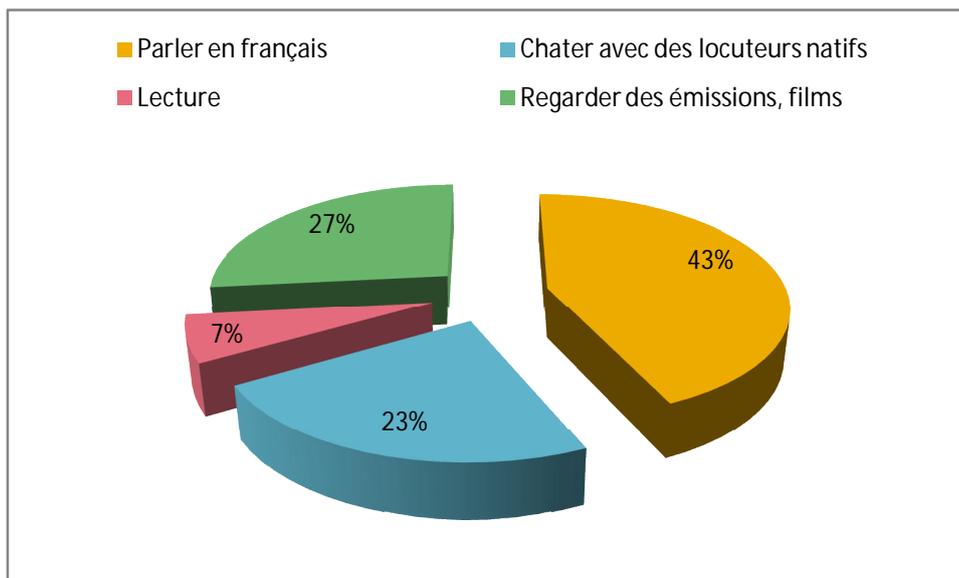


Figure 11 : Stratégies adoptées par les apprenants pour apprendre le français.

Analyse et interprétation :

D'après les résultats obtenus, 13 apprenants de notre échantillon soit un taux de 43% tentent à parler en français pour améliorer leur compétence tandis que 07 parmi eux ,soit un taux de 23% optent pour l'échange linguistique en ligne avec des natifs pour y remédier, 02 apprenants seulement de notre groupe soit un taux 7% se réfèrent à la lecture comme moyen d'acquisition et ceux qui restent,08 apprenants disent qu'ils utilisent d'autres moyens pour enrichir leur vocabulaire, ils regardent des films , les émissions télévisées.....

Conclusion :

Dans ce chapitre, nous avons abordé la première moitié de la partie pratique dans laquelle nous avons décrit le contexte de l'enquête, le public cible, la méthode et les outils utilisés ainsi que l'analyse des réponses recueillies par le biais d'un questionnaire dans le but de collecter les données pour analyser les besoins et les attentes de notre groupe de recherche représentant les apprenants-infirmiers de la santé publique, cas des manipulateurs en imagerie médicale, nous avons réalisé cette partie conformément à la démarche du FOS proposée par Mangiante et Parpette (2004), les données recueillies sont présentées dans des tableaux et illustrées par des graphiques suivis par des commentaires et interprétations.

Chapitre 04

Introduction :

Dans ce second chapitre de la partie pratique, nous exposons notre dispositif didactique de recherche mis en place au profit de notre groupe de recherche, nous allons leur proposer des exercices d'évaluation et de renforcement linguistique, les résultats issus de ces activités sont présentés et analysés sous forme de tableaux et illustrés à l'aide des graphiques afin de faciliter la lecture des données recueillies, l'objectif principal est de confronter les résultats attendus et ceux effectivement atteints en matière d'acquisition de la terminologie médicale chez ces apprenants stagiaires

4.1 Aperçu sur l'élaboration des activités :

Pour la mise en relief de l'impact d'une démarche ingénierique sur l'enseignement/apprentissage du français de spécialité à savoir le lexique médical chez les étudiants de la première année filière médic-technique cas des manipulateurs en imagerie médicale, nous proposons une série d'activités au bénéfice de notre groupe de recherche qui regroupe 30 apprenants, la première activité il s'agit d'un test de positionnement afin de connaître de près leur niveau en langue générale, il s'agit d'un texte d'un niveau plutôt accessible approprié à cette situation, distribué aux apprenants sur polycopies, les apprenants sont sollicités à lire le texte pour répondre aux questions qui y sont annexées dans une durée d'une heure, l'objectif est de connaître le niveau de compréhension de l'écrit chez ces apprenants manipulateurs..

En outre nous allons leur proposer des exercices d'évaluation et de renforcement linguistique qui relèvent du lexique spécialisé à l'instar des deux premières activités permettant d'entendre le lexique médical de nos apprenants en se basant sur ce qu'ils connaissent déjà, la troisième activité, il s'agit d'un texte court intitulé « infarctus du myocarde » les apprenants sont sollicités de réinvestir leur vocabulaire médical pour qu'ils puissent répondre correctement, ainsi la quatrième activité représente un tableau des sigles et des abréviations en terminologie médicale, les apprenants sont appelés à réécrire ces sigles en citant leur signification complète.

Quant à la cinquième activité elle porte sur la définition de quelques examens médicaux nous allons leur proposer les définitions de ces examens d'une façon erronée et ils sont sollicités de repérer l'erreur, la dernière activité il s'agit d'un tableau rempli d'une série de

termes médicaux propres au domaine de la cardiologie (anatomie et fonctionnement, examen, pathologie, traitement) les apprenants sont sollicités à catégoriser ces termes en fonction de leur emploi.

Pour la réalisation de ce dispositif didactique, nous avons consacré trois séances pendant trois jours consécutifs, chaque séance s'est déroulée dans une durée d'une heure pour des contraintes relatives au temps limité des apprenants dans la mesure où ils ont des séances de pratique à l'hôpital après leurs cours.

4.2 Analyse des résultats des exercices :

Nous exposons sous formes des tableaux illustrés par des graphiques, le nombre des réponses correctes et celui des réponses erronées ainsi que leurs pourcentages, les tableaux et les graphiques sont suivis par un commentaire pour chaque question.

4.2.1 Exercice pour le test de niveau :

C'est un texte à caractère scientifique suivi d'une série de questions portant sur la compréhension globale et les points de langue, l'objectif est d'avoir une idée approximative sur le niveau des apprenants vis-à-vis la langue générale, cette activité accomplit le travail du questionnaire dont l'objectif est de repérer les difficultés ainsi identifier les besoins et les attentes des apprenants manipulateurs de la santé publique à l'égard de langue française Nous présentons ci-dessous l'intégralité de l'activité suivie de l'analyse des résultats obtenus ainsi que le commentaire et l'interprétation.

Le texte :

De nombreux travaux sont menés dans les laboratoires pour mettre au point des médicaments contre le SARS –COV-2. De nouvelles stratégies thérapeutiques, qui visent le virus ou les protéines cellulaires qu'il parvient à détourner à son profit, sont à l'essai et pourraient apporter des traitements plus efficaces et adaptés aux patients.

« L'ennemi invisible » n'est pas encore désarmé. Pour tous les spécialistes le covid-19 va continuer à circuler parmi nous un peu à la manière des virus de la grippe et du rhume. La recherche de médicaments contre le covid -19 reste aussi nécessaire qu'aux premiers jours de l'année 2020. et cela pour plusieurs raisons. Tout d'abord le virus va évoluer au fil du temps

nul doute parmi les scientifiques que l'apparition des nouveaux variants va mettre à l'épreuve le bouclier vaccinal. Ensuite certaines catégories de la population les personnes immunodéprimées par exemple ne sont pas réellement protégées par les vaccins. Sans oublier comme le rappelle Jean Dubuisson, directeur de recherche au CIIL, les gens qui refusent se faire vacciner « *ces personnes, il faudra bien les soigner* », soupire-t-il.

Trois grandes stratégies s'ouvrent aux laboratoires qui tentent d'offrir aux médecins de nouvelles stratégies thérapeutiques. Le positionnement de molécules est la voie la plus rapide. Il s'agit de rechercher parmi les molécules existantes de la pharmacopée celles qui pourraient avoir une activité antivirale. Vient ensuite la recherche de nouvelles molécules antivirales spécifiques, un processus long et semé d'embûches. En effet mettre sur le marché un médicament inédit prend en moyenne dix ans pour un investissement qui peut dépasser le milliard d'euros. Enfin les anticorps monoclonaux pourraient eux aussi devenir des armes de choix contre le SARS-COV-2.

Les questions :

1- Proposez un titre au texte.

2- A quoi renvoie chacun des pronoms soulignés ?

«Celles qui pourraient avoir...»

« Les anticorps monoclonaux eux aussi devenir.. »

3- Repérez l'idée principale qui correspond à chaque paragraphe.

4 « ...sont à l'essai et pourraient apporter des traitements ... »

Qu'exprime le conditionnel dans cette phrase ?

- Un souhait ?
- Une éventualité ?
- Une certitude ?

Recopiez la bonne réponse.

5- Le corona virus a une forme microscopique

Relevez du texte l'expression qui l'indique.

6-« En effet mettre sur le marché un médicament **inédit** prend en moyenne dix ans pour un investissement qui peut dépasser le milliard d'euros. » Le mot souligné signifie :

- nouveau
- classique
- connu

7-« De **nombreux** travaux sont menés **dans** les laboratoires pour **mettre** au point des **médicaments contre** le SARS-COV-2 »

Quelle est la nature grammaticale de chacun des mots soulignés dans la phrase ?

8 –Résumez le texte en quelques lignes.

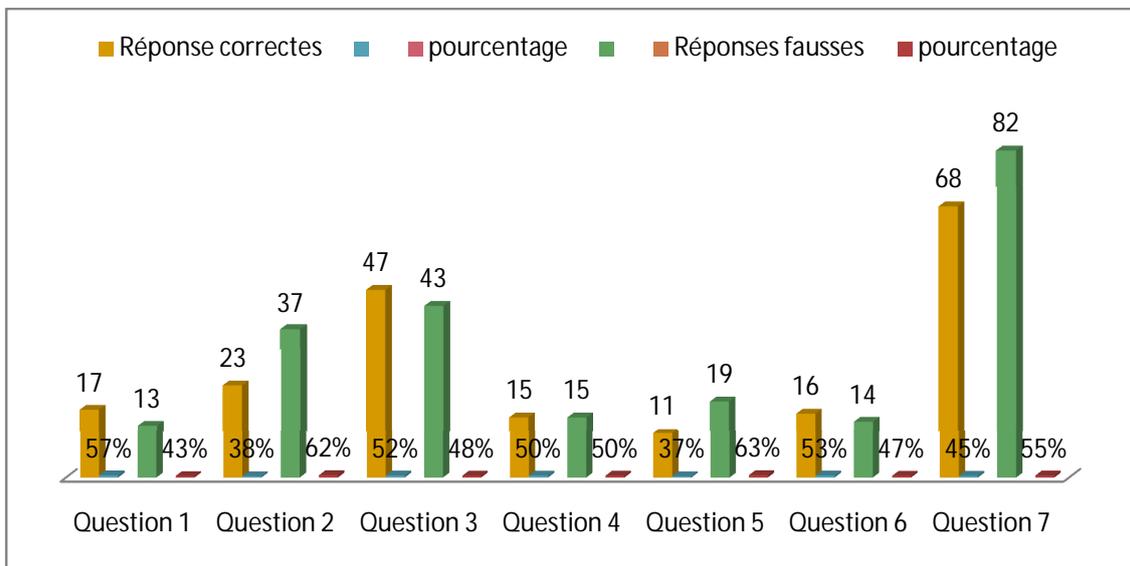
[http//le.journal.cnrs.fr](http://le.journal.cnrs.fr)

Escalon.S(2021), les scientifiques affûtent leurs armes, (consulté le 5 juillet 2021)

Analyse des résultats :

Tableau 12: test de niveau « Covid-19 »

	Réponse correctes	pourcentage	Réponses fausses	pourcentage
Question 1	17	57%	13	43%
Question 2	23	38%	37	62%
Question 3	47	52%	43	48%
Question 4	15	50%	15	50%
Question 5	11	37%	19	63%
Question 6	16	53%	14	47%
Question 7	68	45%	82	55%



Histogramme: test niveau « Covid-19 »

Commentaire et interprétation

D'après les données recueillies, commençons par la première question (donnez un titre au texte), 17 réponses correctes sur 30 possibles, soit un taux de 57% cela signifie que plus de la moitié notre échantillon a pu identifier le thème abordé dans ce texte, concernant la deuxième question (à quoi renvoient les pronoms celles et eux), seulement 23 réponses correctes sur 60 possibles, soit un taux de 38%, ce qui signifie que la plupart d'apprenants ont des difficultés à employer les pronoms, concernant la troisième question qui porte sur la compréhension globale du texte 47 réponses correctes sur 90 possibles, soit un taux de 52%, ce qui veut dire que presque la moitié note groupe de recherche n'a pas pu décortiquer le sens globale du texte développé dans chaque paragraphe de même pour la quatrième question qui concerne l'utilisation du conditionnel où 15 réponses sur 30 possibles sont erronées, soit un taux de 50%; de nos apprenants ne savent pas à quoi sert le conditionnel, pour la cinquième question qui tourne aussi sur la compréhension seulement 11 réponses sur 30 possibles sont correctes, soit un taux de 37%, cette question indique que le niveau de compréhension apprenants peut parfois descendre au-dessous du niveau moyen, pour la sixième question qui porte sur la signification d'un mot dans le texte, 16 réponses sur 30 possibles sont correctes, soit un taux de 53%, tandis que 14 réponses fausses soit un taux de 47% cela est dû à la limite de leur vocabulaire pour, quant à la septième question qui consiste à identifier la nature grammaticale des mots soulignés, le taux de réussite revient à baisser et atteint 45%, soit 68 réponses correctes sur 150 possibles expliquant une fois de plus la difficulté des apprenants concernant la grammaire de la langue; la dernière question qui a pour objectif de tester le niveau de production écrite des apprenants dont le résultat ne figure pas dans le tableau, on va se contenter de citer quelques remarques dans la mesure où il est difficile de la représenter par des données chiffrées: la première remarque qui a attiré notre attention c'est que la question a été négligée dans 13 copies sur 30, quelques réponses ne dépassent pas les deux, trois lignes et parfois des phrases copiées tout entières du texte, sans reformulation, ni emploi des synonymes, ni connecteurs logiques à noter également la présence de fautes de la langue (grammaire et orthographe) dans presque la quasi-totalité des copies, toutes ces remarques ne font qu'expliquer les difficultés ressenties par les apprenants-infirmiers de la santé publique en matière de la langue d'enseignement.

4.2. 2 Les exercices d'évaluation du dispositif didactique :

Ces activités portent essentiellement sur la terminologie médicale, il s'agit de petits textes à compléter, des tableaux à remplir par les termes qui conviennent, nous les présentons ci-dessous avant d'exposer les résultats obtenus dans des tableaux contenant le nombre de réponses correctes, le nombre de réponses erronées, le nombre de sans réponse, les tableaux sont illustrés par des graphiques et suivis par un commentaire.

Activité 01 : Reliez la partie du corps concernée avec les voies d'administration :

Exemple : nez ► voie nasale

1-bouche	A- voie sous cutanée (sous-cut)
2-peau	B - voie inhalée
3-sous la peau	C - voie intramusculaire
4-yeux	D - voie sublinguale
5-veine	E -voie intra-vaginale
6-rectum	F - voie oculaire
7-nez/bouche	G -voie intraveineuse (ou IV)
8-muscle	H - voie cutanée (ou transdermique)
9-langue	I - voie orale
10-vagin	J- voie rectale

Présentation de résultats :

Tableau 13 : activité 01 « partie du corps/ voie d'administration »

Réponses	Nombre
Correctes	174
Fausse	85
Sans réponses	41

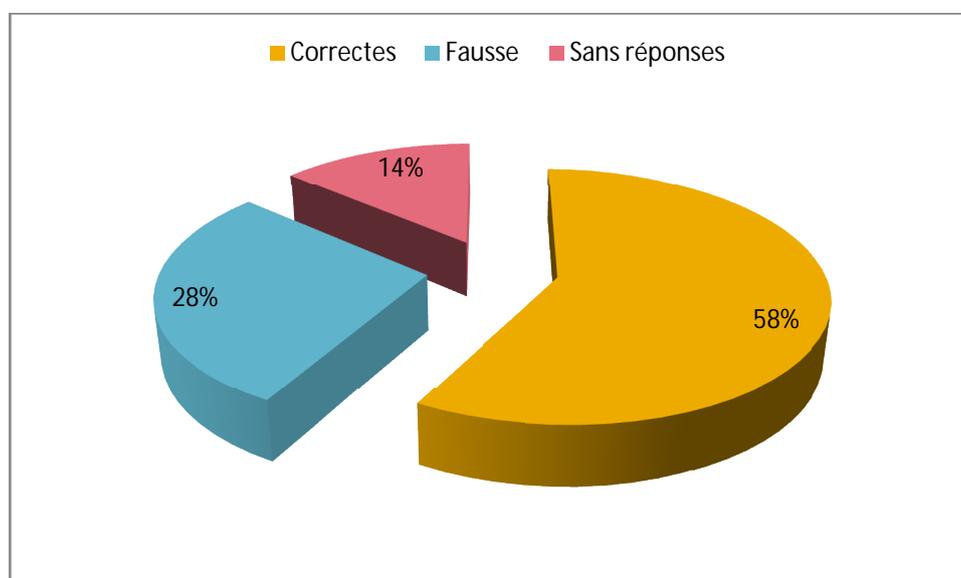


Figure 13 : activité 01 : « partie du corps/ voie d'administration »

Analyse et interprétation :

Sur un total de 300 réponses possibles, 174 réponses sont correctes, soit un pourcentage de 58%, 85 réponses sont fausses, soit un taux de 28 %, et 41 sans réponses, soit un taux de 14%, les résultats obtenus via cette activité indiquent que plus de la moitié de nos apprenants interrogés ont réussi de saisir l'essentiel de l'exercice.

Activité 02 : Complétez les phrases suivantes avec un des termes de la liste ci-dessous :

Signer- blessure- se cogner- béquilles- entorse-contusions- se couper- bosse- plâtre ,pansement-indemne- ampoule -points de suture.-chute-fouler.

1/ Il s'est cassé la jambe. Maintenant, il a un et il marche avec des

2/ Elle a raté la marche et elle est tombée. Ellele front contre la porte .C'est pourquoi elle a une belle

3/ Il y a eu un terrible accident de voiture, une personne est morte, deux sont dans un état grave, une femme est sortie de la voiture sans.....mais avec beaucoupun enfant est sorti miraculeusementde l'accident.

4/ je me suis en épluchant les légumes, çatellement que j'ai mis unje vais quand même aller voir un médecin car est profonde j'ai certainement besoin

5/ En courant sur la plage, elle a trébuché. Elle la cheville et s'est fait une.....et elle s'est aussi.....le poignet. (Desseux,D& Tabaux,P,.2013,p.50)

Présentation de résultats :

Tableau 14 : activité 02 : « vocabulaire, blessures de la vie courante »

Réponses	Nombre
Correctes	140
Fausse	233
Sans réponses	77

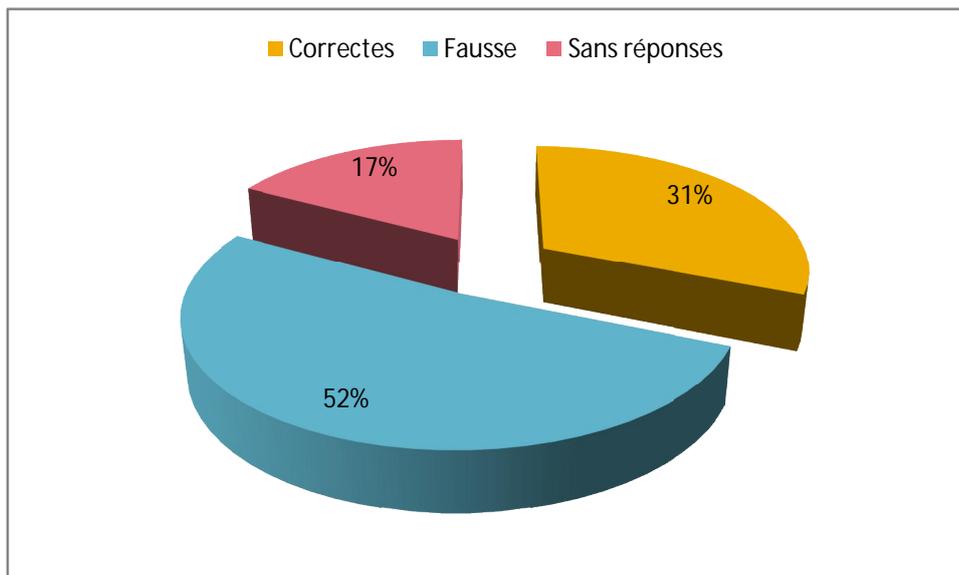


Figure 14 : activité 02 :« vocabulaire, blessures de la vie courante »

Analyse et interprétation ;

Dans cette activité un peu plus de la moitié des réponses sont erronées en effet, sur un total de 450 réponses possibles, 223 réponses sont fausses ce qui représente un taux de 52% du taux général, 140 réponses sont justes soit un taux de 31%, et 77 sans réponses, soit un taux de 17% du taux général. Nous avons constaté que le taux de réussite dans cette activité a diminué par rapport à l'activité précédente, cela est dû probablement au vocabulaire proposé qui concerne notamment les blessures de la vie courante et que normalement les apprenants en Fos et (même en FLE) ne connaissent et dont ils ont besoin dès leurs débuts professionnels.

Activité 03 : l'infarctus du myocarde

Complétez le texte suivant avec le terme qui convient :

Symptômes- l'artère coronaire-myocarde-cardiaque

L'infarctus du myocarde est une urgence.....touchant chaque année 120000 personnes. Seule la désobstruction de.....responsable dans premières heures de l'apparition de la douleur peut enrayer le processus de destruction du muscle cardiaque (.....).Il s'agit d'une véritable course contre le temps : dès les premiers (.....). il faut contacter les services d'urgences.(Carras,D,Tolas,J,Kohler,P & Szilagyi,E.,2007,p.179)

Présentation de résultats :

Tableau 15: activité 03 « infarctus du myocarde »

Réponses	Nombre
Correctes	102
Fausse	13
Sans réponses	05

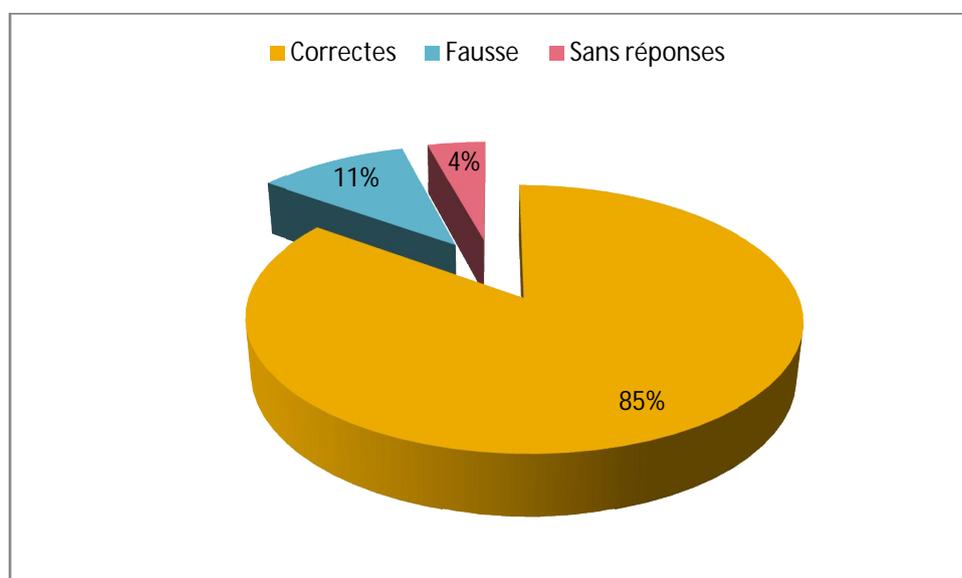


Figure 15 : activité 03 « infarctus du myocarde »

Analyse et interprétation :

La majorité des apprenants ont pu remplir correctement le texte, en effet sur un total de 120 réponses possibles, 102 réponses étaient correctes soit un taux de 85%, 13 réponses erronées soit un taux de 11% et 05 sans réponse soit un taux de 04%. Ces chiffres montrent que le texte proposé à nos apprenants stagiaires était abordable et leur permettait également de réinvestir leur lexique médical d'une façon appropriée.

Activité 04 : Que signifient les sigles et abréviations suivantes ?

Sigles /abréviations	Significations
ECG
TA
HTA
IRM
AVC
HCV
AIT

Présentation de résultats :

Tableau 16 : activité 04 : « sigles et abréviations »

Réponses	Nombre
Correctes	178
Fausse	22
Sans réponses	10

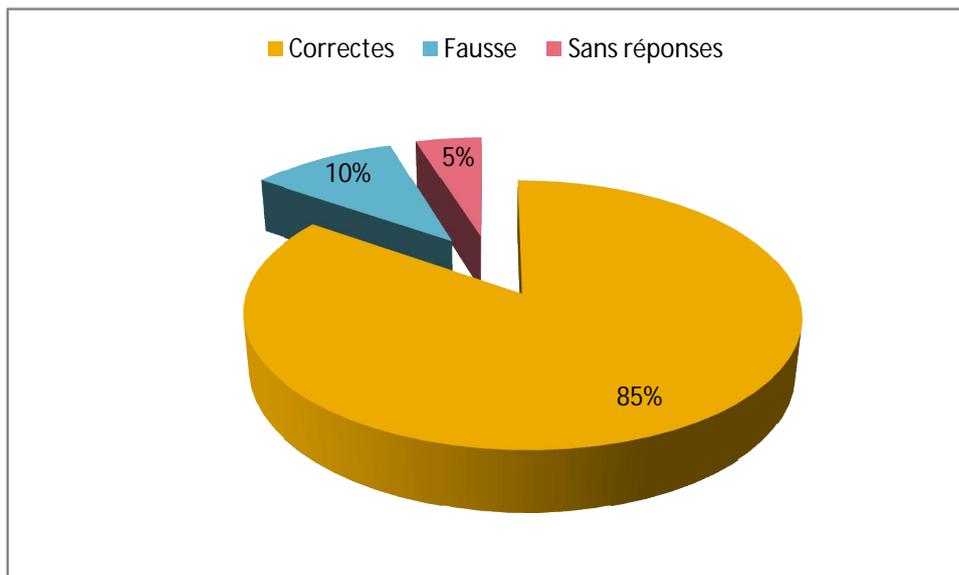


Figure 16 : activité 04 :« sigles et abréviations »

Analyse et interprétation :

Dans cette activité, il apparaît clairement que le nombre de réponses correctes est prédominant, en effet, sur un total de 210 réponses possibles, 178 réponses sont correctes, ce qui représente un taux de 85%, et 22 réponses sont fausses, soit un pourcentage 10% du taux général des réponses collectées, et seulement 10 sans réponses soit un taux de 5% ,ces statistiques manifestent que ces apprenants ils ont acquis une certaine maîtrise des sigles et des abréviations qui relèvent de la terminologie médicale.

Activité 05 : répondez par vrai ou faux

1/ IRM : désigne l'imagerie par résonance magnétique. Technique d'examen des organes qui donne des images en coupe d'une très grande précision, la résonance de cette excitation étant captée et transformée en image. (.....)

2/ Radiographie : de l'intérieur des artères coronaires dans lesquelles est injectés un liquide contraste (.....)

3/ Coronarographie : cette technique vieille d'un siècle utilise les rayons « X ». Une fois que ces rayons ont traversé le corps, ils forment une image qui impressionne un film radiographique plus ou moins dense en fonction de l'organe traversé (.....)

4/ Echographie Doppler : système d'exploration acoustique de l'écoulement de la circulation sanguine utilisant les ultrasons, souvent couplé à l'échographie. Le principe est la mesure de la vitesse d'écoulement du sang en captant l'écho du signal (émis par une sonde) renvoyé par les globules rouges (effet Doppler) (.....).

Présentation de résultats :

Tableau 17 : activité 05 : « les examens médicaux »

Réponses	Nombre
Correctes	98
Fausse	15
Sans réponses	07

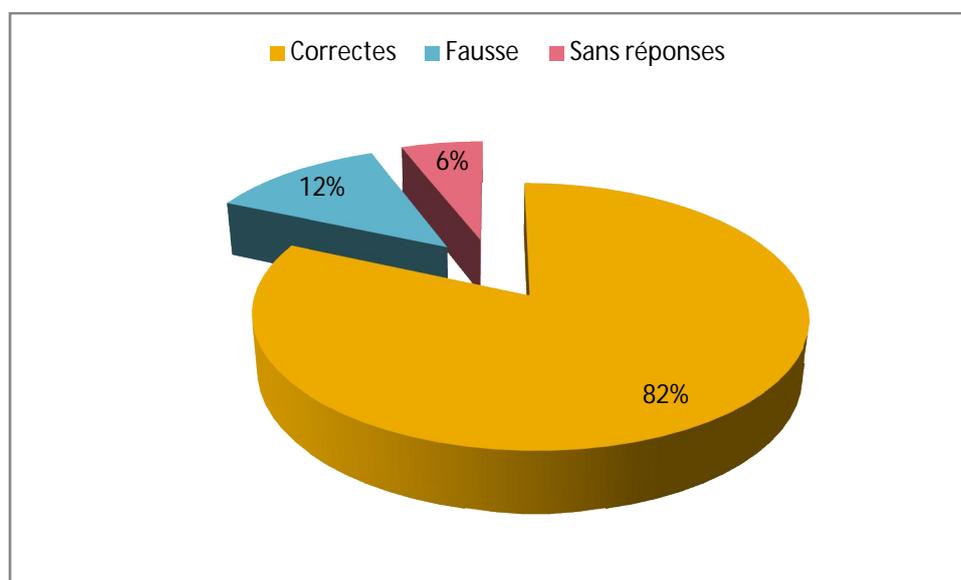


Figure 17 : activité 05:« les examens médicaux »

Analyse et interprétation :

La majorité des apprenants ont pu repérer les réponses correctes de celles des erronées, en effet, sur un total de 120 réponses possibles, 98 réponses étaient correctes soit un taux de

82%, 15 réponses erronées soit un taux de 12% et 07 sans réponse soit un taux de 06%.ces chiffres indiquent que l'objectif opérationnel que nous avons déterminé lors de notre phases de conception est atteint.

Activité 06 : classez chaque expression des expressions suivantes dans la case qui convient :

1/ Traitement.

3/Examen et surveillance.

2/ Pathologie, facteurs de risques.

4/Système cardiovasculaire et fonctionnement.

.....	Cœur-capillaire-valve-oreillette-myocarde- systole -diastole -tension artérielle-péricarde
.....	IRM - Doppler – électrocardiogramme- écographie -holter ECG
.....	Embolie - AVC- insuffisance cardiaque- angor - caillot- fibrillation.
.....	Bêtabloquants.

(Carras,D,Tolas,J,Kohler,P&Szilagy,E,2007,p.176)

Présentation de résultats :

Tableau 18 : activité 06 : « lexique en cardiologie »

Réponses	Nombre
Correctes	78
Fausse	32
Sans réponses	10

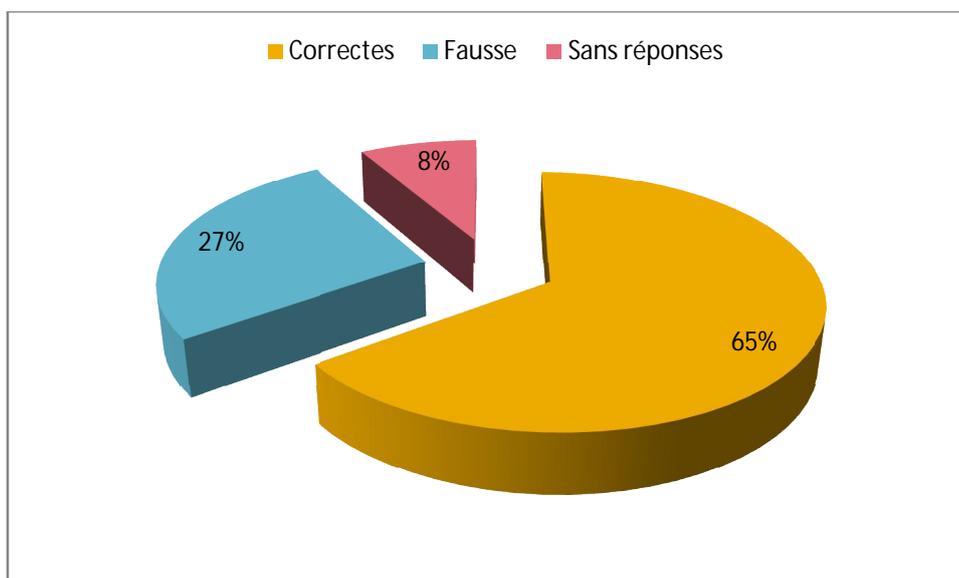


Figure18 : activité 06 : « lexique en cardiologie »

Analyse et interprétation :

Plus de la moitié des apprenants ont pu déduire les bonnes réponses, en effet, sur un total de 120 réponses possibles, 78 réponses sont correctes soit un taux de 65%, 32 réponses erronées soit un taux de 27% et 10 sans réponse soit un taux de 08%. Ces résultats dévoilent que les apprenants ont bien compris l'activité proposée.

4.3 Synthèse :

L'analyse et l'interprétation des résultats issus de notre questionnaire nous ont permis de faire le point sur les besoins, les attentes et les lacunes de ces apprenants.

Quant aux difficultés liées à la compréhension de cours de spécialités nous avons insisté pour savoir si le problème réside dans la terminologie ou bien dans la maîtrise ou non du français, nous avons constaté que la terminologie est difficile mais que le plus gros problème se situe dans la maîtrise de la langue (compréhension, vocabulaire, bagage linguistique, analyse textuelle) à ce propos nous pouvons dire que si l'étudiant a eu une formation linguistique de base en français l'amenant au B1 selon le CECR à la fin de son cursus scolaire il n'aurait pas eu des difficultés à suivre des cours en français de spécialité.

Le niveau linguistique des étudiants constitue le problème majeur qui entrave l'accès au savoir disciplinaire dispensé en français, en outre nous avons déduit que c'est plus un problème de langue que de la terminologie qui fait obstacle dans la formation spécialisée on peut assurer l'acquisition et l'appropriation du discours de spécialité que lorsque les compétences linguistiques de bases sont développées.

A signaler enfin que aussi bien les enseignants que les étudiants ils multiplient les efforts pour surmonter ces difficultés et faciliter l'apprentissage.

Conclusion générale

Conclusion générale :

En Algérie, la langue française demeure l'outil nécessaire à toute étude scientifique et technique, c'est la langue incontournable dans la formation médicale et paramédicale, les étudiants nouvellement inscrits dans cette dernière formation rencontrent d'énormes difficultés à suivre les cours dispensés en français, caractérisés également par un discours de spécialité, un discours didactique tant marqué par son organisation linguistique et discursive complexe, après avoir poursuivi un parcours scolaire de douze ans en arabe comme langue d'enseignement, une fois admis à l'université ces étudiants se trouvent donc en une situation de rupture linguistique. Il convient de signaler que le français est une des disciplines enseignée au cycle scolaire, et bénéficie du statut de langue étrangère enseignée dès la troisième année primaire

En dépit des dix années d'apprentissage du français, le nouveau bachelier une fois accède à l'université se trouve confronté à des nouvelles disciplines, de nouveaux contenus, de nouvelles démarches d'enseignement dont la langue d'enseignement est le français.

Ce changement de statut pose problème d'adaptation pour ces étudiants, ce constat nous a menés à réaliser la présente recherche, en effet notre recherche s'est effectuée, faut-il le rappeler auprès des étudiants de première année manipulateurs en imagerie médicale de la santé publique de l'Institut National Supérieur du Paramédical de Tiaret dont l'objectif est majeur est de révéler une partie des difficultés éprouvées par ces apprenants vis-à-vis de la langue française, que ce soit au niveau de la langue générale ou de la langue de leur domaine, à savoir le lexique médical.

Notre travail de recherche s'est étendu sur quatre chapitres, les deux premiers chapitres ont été consacrés à un cadre théorique et conceptuel où on a mis l'accent en premier temps sur les concepts fondamentaux étroitement liés au français sur objectifs spécifiques, en deuxième temps sur la notion de l'ingénierie et ses principaux concepts clés, par ailleurs, les deux autres chapitres ont été réservés un à cadre méthodologique et pratique qui a recelé l'enquête menée et son contexte, le public cible, la méthode et l'outil adopté pour mener cette recherche, ainsi l'analyse et l'interprétation des données recueillies.

Les résultats issus du travail mené sur terrain nous ont conduits vers la confirmation de nos hypothèses, en effet, après l'achèvement des activités partant du questionnaire en passant par les test de niveau pour en arriver enfin aux exercices de renforcement et d'évaluation, certes nous pouvons pas prétendre que toutes les difficultés éprouvées par ces étudiants ont été remédiée mais nous avons remédié à une partie de ces difficultés

Le premier point est que le niveau de la langue généralement moyen chez les apprenants est à l'origine de leurs difficultés d'apprentissage, cela s'explique notamment par les lacunes repérées dans le test de positionnement et dans les exercices d'évaluation de l'activité pédagogique offerte à leur profit, ce déficit linguistique se traduit par un blocage et par des difficultés à comprendre un texte en langue générale ou même en langue de spécialité.

Le deuxième point est que, c'est plus un problème de langue que de terminologie, qui fait l'obstacle dans la formation de spécialité, en effet l'acquisition du discours de spécialité est assurée que lorsque les compétences linguistiques sont améliorées.

Quant aux besoins, nous pouvons dire que les principaux besoins et attentes langagiers des apprenants manipulateurs de la santé publique se résument à l'amélioration de leur niveau de la langue générale par laquelle ils reçoivent leur formation.

En somme la manière la plus adéquate pour surmonter ces difficultés ressenties par ces manipulateurs de la santé publique, consiste à leur dispenser méthodiquement un enseignement du FOS, qui se porte sur une pédagogie adaptée et qui vise à leur assimiler certains points de la langue qui constituent leurs besoins précis et réels, autrement dit la langue dans cette situation n'est pas une fin en soi mais un outil pour acquérir un autre savoir semble prioritaire (Boumlik, 2007, p.66)

Cet enseignement/ apprentissage ne peut se faire qu'à dans le cadre d'une ingénierie de formation qui peut être résumé en quatre étapes analyser, concevoir, réaliser, évaluer.

Enfin, notre travail de recherche n'a abordé qu'une partie des difficultés que rencontrent les apprenants de la première année manipulateurs en imagerie médicale de la santé publique, notamment en compréhension et en production de l'écrit, d'autres problèmes comme la compréhension et la production de l'oral peuvent ouvrir la perspective vers d'autres éventuels travaux de recherche.

Bibliographie

Bibliographie :

- Ardouin, T. (2013). *Ingénierie de formation*. (é. DUNOD, Éd.) Paris.
- Boumlik,R.(2007). vers une ingénierie de la formation en milieu professionnel.Crea
- Cuq, J. P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International.
- Desseux, D & Tolas,P.(2013) Enseigner le français sur objectif spécifique.Paris:AF
- Carras,D,Tolas,J,Kohler,P &SZILAGYI,E.(2007).le français sur objectifs spécifiques et la classe de la langue .Paris:CLE international.
- le Boterf, G. (1990). L'ingénierie et l'évaluation de la formation,édition d'organisation. paris.
- le Boterf, G. (1998). Evaluer les compétences. Quels jugements ? Quels critères ? Quelles instances ? Education permanente n° 135/1998-2.
- Lehmann, D. (1993). Objectifs spécifiques en langue étrangère. Paris: Hachette.
- Mangiante, J. M. & Parpette, C. (2004). *Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse de besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris: Hachette.
- Meignant, A. (2006). *Manager la formation*. (E. Liaisons, Éd.) Paris.
- Moirand, S., & Peytard, J. (1992). Discours et enseignement du français. Paris: Hachette.
- Parmentier,C.(2008).l'ingénierie de la formation(éd.2édition EYROLLES)
- Porcher, L. (1976). Monsieur Thibaut et le bec Bunsen. *Études de linguistique appliquée*(23), 6-17.
- Qotb, H. A. (2008). vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médié par internet. 28.
- Richterich, R. (1985). Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage. Paris: Hachette.
- Wittorski, R. (2012). Analyse du travail et production des compétences collective ; par Christophe Parmentier ; ingénierie de la formation (éd. 2édition EYROLLES).

Annexes :

Le questionnaire :

Questionnaire destiné aux apprenants-infirmiers de la santé publique
--

Dans le cadre d'élaboration d'un mémoire de fin d'études afin d'obtenir un diplôme Master en didactique du FLE, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes :

1. Le niveau de votre compréhension du contenu est-il Bon, Moyen ,Faible?

Bon	<input type="checkbox"/>
Moyen	<input type="checkbox"/>
Faible	<input type="checkbox"/>

2. A quel niveau se situent vos principales difficultés en français ?

La morphosyntaxe	<input type="checkbox"/>
La rédaction	<input type="checkbox"/>
Comprendre des textes scientifiques	<input type="checkbox"/>
Prendre des notes d'une conférence.	<input type="checkbox"/>

3. Quand vous n'arrivez pas à écrire un mot en français lors de votre expression écrite?

Recours à l'arabe	<input type="checkbox"/>
Dictionnaire	<input type="checkbox"/>
Place vide	<input type="checkbox"/>

4. Etes-vous capables en français :

Répondre par écrit aux questions posées	<input type="checkbox"/>
Reformuler un texte scientifique	<input type="checkbox"/>
Synthétiser vos documents	<input type="checkbox"/>
Analyser un texte scientifique	<input type="checkbox"/>

5. Vos besoins en FLE se situent beaucoup plus en ?

Technique de la rédaction	<input type="checkbox"/>
La morphosyntaxe	<input type="checkbox"/>
Le lexique spécialisé	<input type="checkbox"/>

6. Vos attentes d'après le module du français que vous apprenez sont à acquérir des :
- Compétences écrites
 - Compétences orales
7. Pensez-vous qu'une amélioration de vos compétences linguistiques à l'écrit pourrait vous amener à une meilleure assimilation de vos cours ? si oui, s'agit-il d'une compétence :
- Orale
 - Ecrite
8. les cours que vous apprenez répondent-ils à vos besoins nécessaires en formation
- Oui
 - Non
 - Un peu
9. Le volume horaire hebdomadaire consacré à ce module vous paraît : ?
- Suffisant
 - Insuffisant
10. Faîtes-vous des lectures en dehors des heures de cours?
- Oui
 - Non
11. En dehors des cours programmés quel moyen utilisez- vous pour combler vos lacunes en matière de langue?
- Parler en français
 - Chater avec des locuteurs natifs
 - Lecture
 - Regarder des émissions, films

TABLES DES MATIERES

Liste des tableaux.....	V
Liste des figures.....	VI
Introduction générale.....	08
Cadre théorique et conceptuel.....	11
Chapitre 1.....	12
Introduction.....	13
1.1 Le Français sur objectif général.....	13
1.2 Le Français sur objectif universitaire.....	13
1.3 Le français sur objectifs spécifiques.....	14
1.3. 1 Le Français de spécialité ou Français sur objectif spécifique.....	14
1.3.2 Lien entre FOG/FOU/FOS	15
1.4 Les spécifiés du FOS.....	16
1.4.1 La diversité du public.....	16
1.4.2 Les besoins spécifiques du public.....	17
1.4.3 Le temps limité de l'apprentissage.....	17
1.4.4La rentabilité de l'apprentissage du FOS.....	17
1.4.5 La motivation du public.....	18
1.5 La démarche du FOS	18
1.51 L'offre / la demande de formation.....	18
1.5.2 L'analyse des besoins.....	18
1.5.3 La collecte des données.....	19
1.5.3 Le traitement des données	19

1.5.4 L'élaboration des activités pédagogiques	20
Conclusion	20
Chapitre 02.....	21
La démarche ingénierique.....	22
Introduction.....	22
2. L'ingénierie de la formation	22
2.1 Les niveaux de l'ingénierie	23
2.1.1 L'ingénierie des politiques.....	23
2.1.2 L'ingénierie des systèmes de formation.....	23
2.1.3 L'ingénierie pédagogique.....	24
2.2 La démarche de l'ingénierie de la formation	24
2.2.1 Analyser	24
2.2.2 Concevoir	25
2.2.3 Réaliser	25
2.2.4 Evaluer	25
2.3 Les éléments de l'ingénierie de la formation	26
2.3.1 Le plan de formation.....	26
Les besoins	26
2.3.2 Les référentiels	27
2.3.4 Le cahier des charges	28
2.3.4 Les tableau de bord	28
2.4 La notion de compétence.....	28
2.4.1 Les typologies de compétence.....	29

2.4.2 Les éléments de la compétence.....	30
Conclusion.....	31
Cadre méthodologique et pratique.....	32
Chapitre 03.....	33
Introduction :.....	34
3.1 Le contexte de l'enquête.....	34
3.2 Le public cible	34
3.3 Méthodes et outils utilisés.....	34
3.4 Analyse et interprétation du questionnaire	35
Conclusion	47
Chapitre 04.....	48
Introduction	49
4.1 Aperçu sur l'élaboration des activités	49
4.2 Analyses des résultats des exercices	50
4.2.1 L'exercice test niveau « covid-19 ».....	50
4.2.2 L'exercices d'évaluation du dispositif didactique.....	55
Synthèse.....	64
Conclusion Générale	67
Bibliographie.....	70

Résumé :

Notre travail de recherche met l'accent sur les principales difficultés langagières que rencontrent les apprenants de la première année filière médico-technique, que se soit à la compréhension ou à la production de l'écrit, notre recherche s'est déroulée au sein de l'Institut National de Formation Supérieure Paramédicale de Tiaret, auprès des étudiants manipulateurs en imagerie médicale de la santé publique et vise essentiellement à identifier leurs réels besoins et attentes langagières, effectivement en adoptant une démarche ingénierique conformément aux étapes de l'élaboration d'un programme en FOS, nous avons essayé de répondre à la problématique de départ qui s'interroge sur les principales difficultés ressenties par ces apprenants manipulateurs en matière de langue d'enseignement.

Mots clés : difficultés langagières, médico-technique, imagerie médicale, besoins, attentes, démarche ingénierique, FOS

Abstract:

Our research work focuses on the main language difficulties encountered by learners in the first medico-technical year, whether in comprehension or in the production of writing, our research was carried out at the Higher National Paramedical institute of Tiaret with manipulative students in the medical imaging in public health and essentially tries to identify their real language needs and expectations ,effectively by adopting an engineering approach by following the steps of developing an FOS program, we tried to respond to the initial problematic, which question is the main difficulties experienced by these manipulative learners in terms of the teaching language.

Keywords: language difficulties, medico-technical, medical imaging,engineering approach, needs and expectations, FOS.

المخلص:

يركز عملنا البحثي على الصعوبات اللغوية الرئيسية التي تواجه طلبة السنة الأولى للشعبة الطبية التقنية تخصص مشغلي أجهزة التصوير الطبي سواء في الفهم أو الإنشاء الكتابي، لقد تم إجراء بحثنا في المعهد الوطني العالي للتكوين الشبه الطبي بتيارت، كنموذج بحث عينة من الطلبة سأل في الذكر بهدف تحديد احتياجاتهم وتطلعاتهم اللغوية في هذا الصدد ومن خلال إتباع خطوات هندسة التكوين ووفقاً لخطوات تصميم برنامج الفرنسية لأهداف محددة حاولنا العثور على عناصر الإجابة لمشكلة البحث الأولية التي نهدف من خلالها إلى معرفة الصعوبات الرئيسية التي يعانيها هؤلاء الطلبة فيما يخص لغة التعلم

الكلمات المفتاحية : هندسة التكوين، الحاجات والتطلعات، الفرنسية لأهداف محددة. لصعوبات اللغوية، الطبية التقنية،

التصوير الطبي