



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ISCED – LUANDA

MESTRADO EM ENSINO DA LÍNGUA FRANCESA

3ª Edição do Mestrado

**TEMA : PROPOSITION D’UN PROGRAMME DU FRANÇAIS SPÉCIFIQUE
EN 10^e ANNÉE DU COURS D’INFIMERIE GENERALE À L’ ÉCOLE DE
FORMATION DE TECHNICIENS DE SANTÉ-CUBAL/ BENGUELA**

Autor : Biringanine Ntabala

TUTOR : Prof. Doutor Matondo Kiese Fernandes

**TRABALHO APRESENTADO PARA A OBTENÇÃO DO TÍTULO DE
MESTRE EM DIDÁCTICA DO FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA**

LUANDA/2019

DEDICACE

Je dédie ce travail à ma famille, principalement à mon épouse Benvinda Naienga, à mes enfants Einstein Joaquim, Esperança, João Lucas et João Pedro, sans pour autant oublier mes parents endormis dans l'espérance de la résurrection Pedro Biringanine et Maria Regina Kalulu.

REMERCIEMENTS

Je remercie grandement mes très chers professeurs pour leur suivi pendant ce travail, leur sacrifice du jour au jour pour qu'on soit arrivé aujourd'hui à la conclusion de ce travail, à l'occurrence; Matondo Kiese Fernandes PhD. pour avoir accepté de m'orienter pendant ce travail malgré ses multiples occupations ; Santiago Massamona PhD.; Bukusu Ndongala PhD.; Nafilo Doris PhD.

Je ne peux pas oublier mes très chers collègues de formation qui aussi comme moi ont dû se sacrifier pour ensemble terminer ce long et prestigieux parcours scientifique de se former dans le domaine de l'enseignement du FLE et spécialement obtenir ce diplôme de Master 2 en ingénierie pédagogique nommément : António Xavier, Flora Jimbi, Gloria, Mikombe et Júlio Tomé Missão.

Je serais ingrat de terminer sans évoquer mon petit frère et collègue de service Emílio Mango pour son appui matériel.

RESUMÉ

Le présent travail de recherche résulte d'une constatation du manque d'un programme de français selon leurs nécessités culturelles et socio professionnelles dans le domaine de la santé publique. L'objectif est de proposer aux apprenants de l'Ecole des Techniciens de 10e d'infirmier dans le curriculum de l'école de Formation de Techniciens de santé dans la Municipalité de Cubal, Province de Benguela. En effet le français langue étrangère est enseigné de manière général à partir d'un programme «En Avant» cette situation crée des difficultés d'ordre didactique et professionnelle dans la vie socio professionnelle des apprenants. Ce présent travail s'intitule «Proposition de Programme de Français à l'Ecole de formation des Techniciens de Sante / Cubal» Il traite d'une première expérience sur ce paramètre de a l'institution de forme à répondre aux nécessités des étudiants. La recherche est d'ordre descriptif et applicatif pour laquelle nous avons appliqué les méthodes théoriques telles: analyse-synthèse, historico-logique, modulation, systématique structural fonctionnel et empirique, analyse documentaire, consultation des experts et internet avec l'appui de quelques documents officiels. Pour la réalisation de recherche nous sommes partis de l'analyse des nécessités spécifiques du groupe en question avec comme échantillon de 47 apprenants et deux professeurs, s'applique instruments (Questionnaire et enquête).

Le résultat final est l'origine de cette proposition du programme de la discipline de langue française étrangère (destiné aux étudiants de l'Ecole de Formation techniciens de sante, Techniciens d'infirmier) valide à 100 pour cent par les experts en la matière sélectionnés minutieusement.

Mots clés: proposition; programme; français sur objectif spécifique; technicien de santé; infirmier.

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa resulta da constatação de ausência de um programa de francês, segundo as necessidades dos profissionais da área de saúde pública na especialidade de técnico de enfermagem. O objectivo é de contribuir para introdução da língua francesa de especialidade na 10ª classe de enfermagem nos currículos da Escola de Formação de Técnicos de Saúde de Benguela no Município do Cubal. De facto, o ensino-aprendizagem de francês na Escola de Formação de Técnicos de Saúde de Benguela/Cubal baseia-se num manual didáctico utilizado em todos cursos «En Avant», tal situação cria dificuldades não só no desenvolvimento da própria disciplina, assim como no desempenho dos estudantes na vida sócio-profissional e cultural.

Assim sendo, o presente trabalho intitula-se «Proposition d'un Programme de Français à l'Ecole de Formation des Techniciens Santé de Benguela / Cubal»; trata-se numa primeira experiência sobre esse parâmetro na instituição de forma a responder as necessidades dos estudantes. A pesquisa é de tipo descritivo e aplicativo no qual foram empregues métodos teóricos tais como: análise-síntese, histórico-lógico, modelação, sistemático, estrutural, funcional e empíricos, designadamente, análise documental, e consulta na internet com apoio de alguns documentos oficiais. Para realização de investigação partiu-se de análise das necessidades específicas do grupo alvo e numa amostra de 47 alunos e dois professores, aplica-se os respectivos instrumentos (Questionário e inquérito), cujo resultado final consubstancia-se na presente proposta do programa da disciplina de língua estrangeira “francesa” (destinada aos estudantes técnico de saúde, Enfermagem Geral) a qual foi validada a 100 por cento aos peritos seleccionados minuciosamente.

Palavras-chave: proposição; programa; Francês para objectivo específico; técnico de saúde; enfermagem.

SIGLES ET ABREVIATION

EFTSB : Escola de Formação de Técnicos de Saúde de Benguela

EFTSBC : Escola de Formação de Técnicos de Saúde de Benguela-Cubal

FLE : Français Langue Etrangère

FOS : Français sur Objectif Spécifique

FLP : Français Langue Professionnelle

CECR : Centre Européen Commun de Référence

TIC : Technologies d'Information et Communication

INIDE : Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação

UNESCO: Organização das Nações Unidas para Educação e Cultura

TABLE DE MATIERES

DEDICACE	2
REMERCIEMENTS	3
RESUME	4
RESUMO	5
SIGLES ET ABREVIATION	6
INTRODUCTION	11
CHAPITRE I	17
CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE	17
1.1 – BREVE HISTORIQUE ET EVOLUTION L'ENSEIGNEMENT- APPRENTISSAGE DU FLE EN ANGOLA	18
1.2 – DÉFINITION DES CERTAINS CONCEPTS IMPORTANTS	19
1.2.1 – APPRENTISSAGE	19
1.2.2 – ENSEIGNEMENT	20
1.2.3 – ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE	21
1.2.4 – MOTIVATION	24
1.2.5 – LES BESOINS	24
1.2.6 – LES CONTENUS	26
1.2.7 – L'APPROCHE COMMUNICATIVE	27
1.2.8 – APPROCHE ACTIONNELLE	28
1.2.9 – APPROCHE INTERACTIONNELLE	29
1.2.10 – LA LANGUE	31
1.2.11 – LA LANGUE DE SPECIALITE	31
1.2.11 – FRANÇAIS LANGUE MATERNELLE	40
1.2.12 – FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE	40
1.2.13 – LE FRANÇAIS LANGUE PROFESSIONNELLE	41
1.2.14 – LE FRANÇAIS POUR LE PUBLIC SPECIALISE OU SPECIFIQUE	42
1.2.15 – LE FRANÇAIS FONCTIONNEL	43
1.3 – LE FRANÇAIS DE LA COMMUNICATION PROFESSIONNELLE ET A VISEE PROFESSIONNELLE	44
1.3.1 – LE FRANÇAIS INSTRUMENTAL	45
1.3.2 – LE FRANÇAIS DE SPECIALITE	46
1.3.3 – LA COMMUNICATION PROFESSIONNELLE	46
1.3.4 – FRANÇAIS SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE	47
1.3.5 – LE FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPECIFIQUE (F.O.S.)	47

CHAPITRE II	52
CADRE CONTEXTUEL DU TRAVAIL	52
2.1 – CREATION DES ÉCOLES DE FORMATION DES TECHNICIENS DE SANTÉ	53
2.2 – PRESENTATION DU CONTEXTE DE L'ECOLE EFTBS-CUBAL	54
2.3 – PRESENTATION DU CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT- APPRENTISSAGE A L'EFTSB- CUBAL	54
2.4 – PROFIL D'ENTRÉE DES ÉTUDIANTS	55
2.5 – PROFIL DE SORTIE DES ÉTUDIANTS	57
2.6 – DÉBOUCHÉS PROFESSIONNELS	58
2.7 – CURSUS DE FORMATION EN VIGUEUR ET SITUATION DES LANGUES ÉTRANGÈRES DANS LE CURSUS	59
2.8 – PUBLIC DE LA 10 ^E TECHNICIENS D'INFIRMERIE GENERALE	62
2.9 – LE CURSUS D'ENSEIGNEMENT EN VIGUEUR POUR LA CLASSE DE 10 ^E ANNEE D'INFIRMERIE A L'EFTSB-CUBAL	63
2.10 – PRESENTATION DE PROFESSEURS DE FRANÇAIS A L'EFTSB- CUBAL	66
2.11 – MOTIFS POUR UNE PROPOSITION DU FOS A L'EFTB-CUBAL	67
2.12 – ASPECTS POSITIFS ET NÉGATIFS DU DIAGNOSTIC	72
2.13 – L'IMPORTANCE DES LANGUES ÉTRANGÈRES, NOTAMMENT DU FRANÇAIS DANS LE MONDE D'AUJOURD'HUI	73
2.14 – LA DIFFÉRENCE DU FRANÇAIS GÉNÉRAL ENSEIGNE A L'EFTBS ET FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPÉCIFIQUE	73
2.15 – ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE. .	74
2.15.2 – ANALYSE DES BESOINS DES APPRENANTS	75
2.15.3 – ANALYSE DES DONNEES ET ELABORATION DIDACTIQUE	78
2.15.3.1 – RÉSULTATS OBTENUS DES APPRENANTS	79
2.15.3.2 – RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE MENÉE AUX ENSEIGNANTS	81
CHAPITRE III:	83

PROPOSITION D'UN PROGRAMME DE FRANÇAIS SPÉCIFIQUE EN 10 ^{ÈME} ANNÉE DE L'EFTSB-CUBAL	83
3.1 – BREVE HISTORIQUE DU FOS	84
3.2 – CARACTERISTIQUES DU FOS	85
3.3 – LA PLACE DU FRANÇAIS DANS LA VIE SOCIO- PROFESSIONNELLE DE L'APPRENANT	85
3.4 – LE PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE EN FLE	86
3.5 – LES COMPOSANTES DE L'ENSEIGNEMENT ET COMPOSANTE D'APPRENTISSAGE	87
3.5.1 – TYPES DE PROGRAMMES D'APPRENTISSAGE	88
3.5.2 – CARACTERISTIQUES DU PROGRAMME SUR OBJECTIF SPECIFIQUE	89
3.5.3 – PRESENTATION DU PROGRAMME POUR LA 10^E DE L'EFTSB CUBAL	90
3.5.4 – PROBLEME DE COURS	90
3.5.5 – OBJET D'ETUDE DU COURS	91
3.6 – PROGRAMME PROPREMENT DIT D'ENSEIGNEMENT- APPRENTISSAGE DU FLE	92
3.7 – OBJECTIF DU PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE DU FLE	94
3.8 – IDENTIFICATION DES BESOINS LANGAGIERS DES APPRENANTS .	95
3.9 – LES BESOINS LANGAGIERS ET SPECIFIQUES DES APPRENANTS.	97
3.9.1 – LA CLASSIFICATION DE CES BESOINS POUR LES APPRENANTS	98
3.9.2 – LES COMPOSANTES DES BESOINS LANGAGIERS DES APPRENANTS	99
3.10 – LE FLE DANS LA SPECIALITE DE L'APPRENANT	100
3.11 – DIMENSION PROFESSIONNELLE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE	101
3.12 – LA PROFESSIONNALISATION COMME UNE TRANSFORMATION STRUCTURELLE DU METIER	101
3.13 – ÉLABORATION DU PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT POUR LA CLASSE DE 10 ^E ANNÉE D'INFIRMERIE GENERALE	103

3.14 – COMPARAISON ENTRE LE FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPECIFIQUE ET LE FRANÇAIS LANGUE PROFESSIONNEL	104
3.14.1 – CONTENUS MORPHOSYNTAXIQUES DU PROGRAMME	104
3.15 – CONTENU DE LA GRAMMAIRE DANS LE TABLEAU	113
3.16 – TYPOLOGIE DE TEXTES ET DIALOGUES SOCIO-PROFESSIONNEL	114
3.16.1 – MATRICE D'EXERCICES	116
3.16.2 – EVALUATION	118
3.16.3 – Modalités d'évaluation	120
3.16.4 – OBJET D'ÉVALUATION	121
3.16.5 – METHODOLOGIES PROPOSEES	121
CONCLUSION	123
RECOMMANDATIONS	125
BIBLIOGRAPHIE	126
ANNEXES	129

INTRODUCTION

Notre expérience, d'une part en tant qu'enseignants de Langue Étrangère et d'autre part, en tant qu'étudiant de Didactique de Français Langue Étrangère, nous a fait prendre conscience de l'importance de la langue française dans la formation des cadres angolais et la nécessité de concevoir un programme. Notre recherche se limite à l'institution publique, L'École de Formation des Techniciens de la Santé de Cubal dans la Province de Benguela..

La **Problématique de notre travail de recherche** en tant qu'enseignant de français langue étrangère nous suivons de près

Les difficultés linguistiques de nos élèves et nous avons constaté que ces élèves se butent sur de difficultés importantes dans leur vie socio professionnelle. Dans ce cas nous nous sommes posé la question suivante :

Quel contenu pouvons-nous proposer aux apprenants de l'École de Formation de Technicien de santé pour répondre aux besoins aux quels ils sont confrontés dans leur vie socio professionnelle et culturelle ?

Avant d'entrer dans le vif de notre sujet, il nous a paru utile de présenter tout d'abord nos hypothèses de travail. Celles-ci peuvent se résumer comme suit :

- Si on propose un programme sur le français spécifique en 10^e année à , l'EFTS de Cubal les apprenants peuvent, à la fin du cours, appliquer le lexique concernant leur spécialité en utilisant la langue comme un outil de travail, du point de vue professionnelle.
- Si on enseigne le FLE selon le programme spécifique à partir de la 10^{ème} année pour le cour d'infirmierie générale à l'EFTS, à la fin de la formation les apprenants sauront s'exprimer en français, du point de vue professionnelle dans le contexte pratique.

Cette recherche menée a l'école de techniciens de santé publique dans la spécialité d'infirmierie de Benguela-Cubal et s'inscrit dans le domaine didactique de la reforme éducative dont l'objectif principal est de proposer un programme du français spécifique pour répondre aux besoins spécifiques des apprenants de 10^{ème} Année vise à résoudre le problème identifié au niveau de

l'enseignement/apprentissage du Français Langue Étrangère, à savoir : l'absence du lexique spécifique dans les contenus de l'enseigné/apprentissage du FLE.

Dans le cadre de travail de master 2 à l'ISCED/Luanda, nous nous avons décidé de nous pencher sur l'étude d'une **PROPOSITION DU FRANÇAIS SPECIFIQUE POUR LA CLASSE DE 10^e ANNEE DE L'INFIRMERIE GENERALE À L'ÉCOLE DE FORMATION DE TECHNICIENS DE LA SANTÉ DE BENGUELA/CUBAL.**

L'école pour la formation des techniciens de la santé de Benguela/Cubal n'a pas un programme de Français spécifiquement pour les futurs professionnels de la santé mais pour le français général il en existe depuis un certain temps, comme dans d'autres établissements d'enseignement secondaire du deuxième cycle général ou professionnel. En effet, la motivation des apprenants pour le FOS est aussi liée à l'exigence professionnelle. La perte de motivation pour apprendre une certaine langue par les apprenants a à voir avec les programmes très généraux qui n'arrivent pas à satisfaire leurs besoins langagiers spécifiques. D'autre part, ceux qui parlent déjà le Français Général ont des difficultés de se communiquer en milieu professionnel et, se sentent obligés de suivre un cours de Français sur Objectif Spécifique.

Ceci est la raison que nous trouvée pertinente pour la conception d'un programme FOS destiné aux futurs professionnels de la santé publique et conséquemment la réinsertion de l'enseignement de la langue française à l'EFTS-Cubal.

L'objectif fondamental de cette recherche scientifique est de proposer l'élaboration d'un français qui soit utile aux apprenants par rapport à la spécialité de contribuer à la proposition d'un programme de la langue française dans les curriculums de l'École de Formation de Techniciens de la Santé publique/en 10^e année à l'EFTSB-Cubal. Pour cela, nous visons les objectifs spécifiques suivants :

- Connaître la principale intention de la création de cette école;
- Connaître le profil de sortie de ses apprenants;
- Connaître les disciplines enseignées dans cette école;
- Mettre en évidence la nécessité proposer la langue française sur objectif spécifique; dans la formation des futurs techniciens de santé en Angola ;

- Identifier les besoins de futurs techniciens de santé par rapport la langue française;
- Proposer un programme de Français destiné aux futurs professionnels de santé, pour les encourager à poursuivre éventuellement leurs études en Français et, surtout, pour répondre aux besoins linguistiques réels du marché du travail.

Ainsi, dans ce travail, nous avons utilisé les méthodes de recherche suivantes :

- Entretiens/enquêtes;

- Consultation de la bibliographie dans des Centres Ressources de Benguela et sur Internet. Dans le chapitre I, consacré au cadre théorique, nous nous penchons essentiellement sur les définitions des certains concepts. Le chapitre II se réfère à la présentation du système éducatif angolais et du contexte institutionnel de formation. Le chapitre III aborde les raisons de notre proposition du FOS en 10^e Année à l'EFTSB-Cubal Nous tentons de démontrer qu'il y a de vrais motifs de réintégrer le français de spécialité dans les cursus, que nous appelons une proposition d'un programme FOS en 10^e année à l'école de formation des techniciens de santé de Benguela-Cubal Tout travail de recherche se fonde sur une méthodologie scientifique afin de recueillir les données nécessaires. Ainsi, dans ce travail, nous avons utilisé les méthodes de recherche suivantes :

Nous tentons de démontrer qu'il y a de vrais motifs de réintégrer le français de spécialité dans les cursus, que nous appelons une proposition d'un programme FOS en 10^e année à l'école de formation des techniciens de santé de Benguela-Cubal. Tout travail de recherche se fonde sur une méthodologie scientifique afin de recueillir les données nécessaires. Ainsi, dans ce travail, nous avons utilisé les méthodes de recherche suivantes :

Dans le chapitre I, consacré au cadre théorique, nous nous penchons essentiellement sur les définitions des certains concepts. Le chapitre II se réfère à la présentation du système éducatif angolais et du contexte institutionnel de formation. Le chapitre III aborde les raisons de notre proposition du FOS en 10^e Année à l'EFTSB-Cubal. Nous tentons de démontrer qu'il y a de vrais motifs de réintégrer le français de spécialité dans les cursus, que nous appelons une proposition d'un programme FOS en 10^e année à l'école de formation des techniciens de santé de Benguela-Cubal. Tout travail de recherche se fonde sur une méthodologie scientifique afin de recueillir les données nécessaires. Ainsi, dans ce travail, nous avons utilisé les méthodes de recherche suivantes :

- entretiens ;

- consultation de la bibliographie dans des Centres Ressources de Benguela et sur internet ;

- présentation de la documentation juridique.

Dans le chapitre I, consacré au cadre théorique, nous nous nous nous penchons essentiellement sur les définitions des concepts. Le chapitre II se réfère à la présentation du système éducatif angolais et du contexte institutionnel de formation. Le chapitre III aborde les motifs de réintroduction du français. Nous tentons de démontrer qu'il y a de vraies raisons de réintégrer le français dans les cursus. Et nous y ajoutons une proposition d'un programme FOS.

CHAPITRE I

CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE

1.1 – BREVE HISTORIQUE ET EVOLUTION L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FLE EN ANGOLA

L'éducation en Angola selon Wikipédia Libre a eu XVI siècles à l'époque coloniale sous l'influence portugaise, c'est le premier lycée central de Luanda. L'enseignement du français comme langue étrangère en Angola ou encore des langues étrangères en générale n'est pas un nouveau phénomène au pays, c'est un phénomène que date du temps colonial. Dans l'entre temps pour mieux comprendre, le processus d'enseignement apprentissage en Angola, principalement l'enseignement du français comme langue étrangère se définit en deux périodes : la période coloniale et l'après colonisation.

Pour parler de l'enseignement et apprentissage du français langue étrangère en Angola, nous devons parler de son organisation du point de vue structure qui comprenait l'enseignement primaire, le I cycle préparatoire, le II et le III cycles de l'enseignement secondaires où on rencontrait l'enseignement du français présent, c'est-à-dire le français avait un statut curriculaire dans ces sous systèmes d'enseignement.

À partir du I cycle de l'enseignement préparatoire, les apprenants apprenaient obligatoirement cette langue, le français et au II et III cycles qui comprenaient les cours à caractères techniques et les lycées qui permettaient aux apprenants d'aller poursuivre leurs études dans des universités, ils apprenaient en simultanéité les deux langues étrangères qui sont le français et l'anglais. Les méthodes d'enseignements étaient en audio orale et audio-visuelle, ces méthodes privilégiaient plus l'expression orale et présentait une connaissance de base suivi d'une progression rigoureuses et qui s'associait à l'étude de la civilisation française, les matériel s'appuie étaient en général les documents.

Authentiques associées au dialogues simples textes littéraires courts et des images de toutes formes. Entre temps pendant ces leçons de français qui était fréquentée par les élèves d'origine portugaise dans la majorité, les méthodes utilisées étaient inspirée par une langue maternelle, plus tard l'écrit commençait

à voir le jour, mais toujours en mettant l'accent sur l'oral, les apprenants étaient obligés d'analyser les documents écrits ou audiovisuel, c'était l'appui technique de ces méthodes, ils observaient, ils déduisaient et faisaient une comparaisons avant de faire des synthèses.

La réforme du système éducatif du pays après l'indépendance nationale, ceci en particulier en 1978, a subi un changement significatif sur le plan programmes adaptés aux nationaux, l'enseignement des langues étrangères notamment le français et l'anglais dans cette dynamique a été sauvegardé, il est important de souligner ces changements sur le plan linguistique dans le processus d'enseignement apprentissage, les méthodes pour l'enseignement de ces langues ont été touchées considérablement partant des méthodes traditionnelles largement utilisées au XVII^e siècle et XIX jusqu'à nos jours.

1.2 – DÉFINITION DES CERTAINS CONCEPTS IMPORTANTS

Pour ne pas susciter des doutes sur des termes que nous utilisons dans ce travail, ce chapitre donne toutes les significations des principaux concepts qui sont à la base du cadre théorique de ce travail, Et Pour que les lecteurs puissent mieux comprendre notre travail de fin d'études, nous pensons pertinent présenter les définitions de quelques termes de la didactique de français langue étrangère qui ont de rapport avec le sujet abordé. Nous verrons comment les chercheurs en Éducation cherchent à définir les concepts tels que :

1.2.1 – APPRENTISSAGE

Selon Cuq¹, «L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère».

¹ Dictionnaire Didactique du Français Langue étrangère et Seconde (2003)

L'apprentissage implique changement d'attitudes par rapport à soi et au monde environnant. Selon le dictionnaire en ligne *Les Définitions* «on appelle apprentissage au processus d'acquisition de connaissances, d'habilités, de valeurs et d'attitudes, possibilité au moyen de l'étude, de l'enseignement ou de l'expérience. Ce processus peut être analysé depuis plusieurs perspectives, c'est pourquoi il existe plusieurs théories de l'apprentissage. La psychologie conductiste, par exemple, décrit l'apprentissage selon les changements pouvant être observés dans la conduite d'un individu, L'apprentissage implique changement d'attitudes par rapport à soi et au monde environnant. Selon le dictionnaire en ligne *Les Définitions* « on appelle apprentissage au processus d'acquisition de connaissances, d'habilités, de valeurs et d'attitudes, possibilité au moyen de l'étude, de l'enseignement ou de l'expérience. Ce processus peut être analysé depuis plusieurs perspectives, c'est pourquoi il existe plusieurs théories de l'apprentissage. La psychologie conductiste, par exemple, décrit l'apprentissage selon les changements pouvant être observés dans la conduite d'un individu.

Le processus fondamental dans l'apprentissage est l'imitation (la répétition d'un processus observé, qui requiert du temps, de l'espace, des habilités et d'autres ressources ou moyens). De ce fait, les enfants apprennent les tâches basiques nécessaires pour subsister ».

1.2.2 – ENSEIGNEMENT

Selon le Dictionnaire Didactique du Français Langue étrangère et Seconde² : «Le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du VIIIe siècle, action de transmettre des connaissances. Dans cette acception, il désigne à la fois le dispositif global (enseignement public/privé, enseignement primaire/secondaire/supérieur) et les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque discipline (enseignement du français, des langues, des mathématiques, etc.). Selon le dictionnaire en ligne *Les Définitions*

² Idem

«L'enseignement est l'action de transmettre des connaissances nouvelles ou savoirs à un élève (instruire et endoctriner tout en respectant certaines règles). Il s'agit du système et de la méthode d'enseigner, composée par tout un ensemble de connaissances, de principes et d'idées transmis à quelqu'un. Au pluriel («enseignements»), le terme désigne plutôt des choses morales : instructions, préceptes, leçons.

L'enseignement implique l'interaction de trois éléments : le professeur ou enseignant ; l'élève ou étudiant ; et l'objet de connaissance. D'après la tradition encyclopédiste, le professeur est la source du savoir et l'élève est tout simplement le récepteur illimité de celui-là. Le processus de l'enseignement renferme donc la transmission de connaissances de l'enseignant à l'étudiant à l'aide de plusieurs moyens et techniques (à savoir, les signes)».

1.2.3 – ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE

Selon le Dictionnaire Didactique du Français Langue étrangère et Seconde³: «L'association de ces deux termes, courante comme un raccourci pratique dans la littérature, didactique, tente néanmoins de faire exister dans une même lexie deux logiques complémentaires, celle qui pense à la question de la méthodologie et de la méthode d'enseignement, et celle qui envisage l'activité de l'apprenant et la démarche heuristique qui la sous-tend. Selon le dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde (CUQ, 2003), «en Didactique des langues, l'objectif est le résultat idéal de l'enseignement et de l'apprentissage».

Il n'y a pas d'enseignement sans objectifs, l'enseignement n'est efficace que dans la mesure où il atteint un objectif primordial:

Il doit faire évoluer l'étudiant dans le sens souhaité. Il ajoute que s'il n'y parvient pas, c'est qu'il est stérile et improductif. S'il va même jusqu'à étouffer toute vocation et tout désir d'apprendre, c'est que, loin d'être efficace, il est franchement pernicieux.

³ Idem

L'enseignement, après tout, n'est qu'une manière comme d'autres de résoudre les problèmes posés par les entreprises humaines et pas toujours la plus en vogue.

A moins de faire au préalable une bonne analyse de la situation, on peut très bien mettre au point un cours superbe mais parfaitement inutile, soit qu'il n'ait aucun rapport avec le problème dont il était supposé traiter, soit que les étudiants l'aient déjà entendu sous une autre forme. Des techniques comme l'analyse de performances ou l'analyse d'objectifs permettent seule d'éviter un tel gaspillage.

Si au travers de l'analyse, le besoin d'un enseignement se fait sentir, il est temps de passer à l'étape suivante, à savoir l'ébauche des principaux objectifs visés par cet enseignement. Il s'agit donc, en fin de compte, de répondre à la question: «Que vaut-il la peine d'enseigner? Cette idée est corroborée par l'UNESCO⁴ «la précision des adjectifs devrait servir à s'interroger sur la pertinence de traiter tel ou tel contenu. Ce contenu sera-t-il vraiment utile? Ce contenu est-t-il le moyen efficace pour atteindre l'objectif Les objectifs peuvent être généraux et spécifiques ou opérationnels. Voici les définitions et les exemples selon UNESCO:

Objectif général: énonce, en terme plus ou moins et précis, de ce vers quoi tend l'apprentissage. Cet énoncé, qui définit les résultats de l'apprentissage, représente un point particulier dans l'orientation générale d'un programme. (L'objectif général constitue un premier degré de précision du but dont il découle). Exemples :Rendre l'étudiant en sciences de l'information capable d'identifier les besoins des utilisateurs d'un système documentaire particulier; rendre l'étudiant en bibliothéconomie et en sciences de l'information capable de choisir et de mettre en œuvre les moyens les plus adéquats pour sensibiliser

1- ⁴[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Institution al_Docs/IBE_brochure_2013_fre.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Institution%20al_Docs/IBE_brochure_2013_fre.pdf)

les instances de décision à l'importance de l'information dans le développement économique.

L'Objectif spécifique: énonce qui décrit ce vers quoi tend l'apprentissage. Il est formulé en termes de comportement observable (C'est une interprétation de l'objectif général dont il découle). Exemples: l'étudiant devra être capable d'attribuer à des documents imprimés les indices principaux et secondaires à l'aide des tables de classification LC (Library Congress) et Dewey ; l'étudiant devra être en mesure d'identifier différents types de réseaux d'information documentaire.

Selon Gruca et Cuq (2001: 208) cités par Barbara Glowacka⁵: «l'ensembles des objectifs spécifiques compose les objectifs généraux» D'après Janine Courtyllon (2003: 33-34) les objectifs définissent la compétence recherchée par l'apprenant. La meilleure façon de concevoir le choix des données par rapport aux objectifs est de garder présent à l'esprit le lien qui doit exister entre les modèles de départ qui peuvent être dégagés des données et la compétence de compréhension et/ou de production qui est attendu «à la sortie» elle ajoute que toute unité d'enseignement doit entretenir un rapport «entrée-sortie».

Selon Hameline (1979) cité par Michel Barlow⁶ «un objectif général est un énoncé d'intention pédagogique, décrivant en termes de capacité de l'élève l'un des résultats escomptés d'une séquence d'apprentissage ». Michel Barlow ajoute qu'un objectif est « centré sur l'élève et non sur le professeur (but) ou le programme (description de cours) : un objectif dit ce que l'élève saura ou saura faire grâce à ce qu'il apprend. Un objectif indique le résultat qu'on va atteindre, il est dit «terminal» (à la fin de l'année, du mois, du quart d'heure, l'élève saura, pourra...)

⁵ Les objectifs d'apprentissage et la dimension métacognitive de l'enseignement des langues» <http://gerflint.fr/Base/Pologne9/glowacka.pdf>

⁶ Formuler et Evaluer ses objectifs en Formation. Lion, Chronique Sociale (1996, p.18)

D'après Hameline (1979) cité par Michel Barlow⁷ «un objectif spécifique ou opérationnel est issu de la démultiplication d'un objectif général en autant d'énoncés que c'est nécessaire pour que quatre exigences opérationnelles soient satisfaites: l'activité de l'apprenant est décrite de façon univoque (1); en termes de comportements observables (2); en précisant ses conditions d'apparition (3); et le niveau d'exigence, les critères qui évaluent le résultat (4)».

1.2.4 – MOTIVATION

Selon Janine Courtillon (2003: 78), «il est primordial de connaître les objectifs et les motivations de chacun. On ne perd jamais son temps si on consulte les élèves et si on négocie avec eux, tout en sachant que la motivation se construit aussi au cours d'apprentissage.

En effet, sans motivation il n'y a ni apprentissage ni enseignement possible. Un apprenant motivé peut travailler pour une bonne note, une récompense, la reconnaissance de ses parents, de ses maîtres. Il peut également travailler pour le plaisir d'apprendre, pour devenir autonome en français. Dans le premier, cas la motivation est relativement fragile puisqu'elle est extérieure à l'élève et conditionnée par son environnement, dans le second, elle est solide parce qu'elle vient de l'élève lui-même et qu'elle fait partie d'un projet personnel.

Il évite en conséquence des formules lapidaires telles que «On ne travaille pas pour une note ou pour une récompense» ou «N'oublie pas que tu travailles pour toi et non pour tes parents»⁸.

1.2.5 – LES BESOINS

D'après Guy Le Boterf, cité par Jean-Luc Faure, «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». Nous déduisons

⁷ Idem

⁸ Rosen et Reinhardt : Faire classe en FLE: une approche actionnelle et pragmatique (2011, p. 24)

de cette définition que les besoins sont la comparaison entre ce que l'on est et ce que l'on veut être, entre ce que l'on sait et ce que l'on veut savoir, entre ce que l'on a et ce que l'on veut avoir, etc.

Selon le dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde CUQ⁹, «les besoins sont d'une part les attentes des apprenants (ou «besoin ressenti») et d'autre part les «besoins objectifs» (mesurés par quelqu'un d'autre que l'apprenant). Aucune des deux faces ne peut être éliminée».

⁹ Dictionnaire Didactique du Français Langue étrangère et Seconde, Paris, CLE International (2003),

1.2.6 – LES CONTENUS

En didactique des langues le terme *contenu* désigne:

- Soit l'ensemble formulé en termes d'objectifs, des connaissances et habiletés composant un objet d'apprentissage (comme le contenu du programme de français qui repose sur les Instructions Officielles);
- Soit la teneur d'un cours qui permet d'atteindre les objectifs d'apprentissage fixés par le programme.

Les contenus d'un cours sont au programme, ce qu'est le signifié au signifiant. Ils concrétisent un programme en termes de public, de projet, de représentation du monde, de matière, de programmation, de priorités, de révision et d'évaluation.

Les contenus s'adressent tout d'abord à un public déterminé : apprenants (enfants, adolescents, adultes), enseignants (de l'Éducation nationale, d'un institut, d'un centre culturel) relevant d'une institution ou non (cours privés). Il convient donc que ces contenus soient adaptés:

- À l'âge, aux besoins et aux attentes des apprenants;
- À la formation des enseignants.

Il serait par exemple illusoire d'imposer un programme et/ou un manuel basé(s) sur les recommandations du CECR à des professeurs qui n'auraient jamais entendu parler du CECR et qui ignoraient tout de l'approche actionnelle (Robert, Rosen et Reinhardt, 2011, p. 64) .Avec l'apparition de l'approche actionnelle dans l'enseignement/apprentissage des langues, le contenu est déterminé par des niveaux: A1 (introductif ou de découverte), A2 (intermédiaire ou usuel), B1 (niveau seuil), B2 (avancé ou indépendant), C1 (autonome) et C2 (maîtrise).

Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, comme le suggèrent (Robert, Rosen et Reinhardt, 2011), le contenu se subdivise en trois:

- Contenus linguistiques: Lexique (alphabets, objets personnels), grammaire (le passé récent, le futur proche) et phonétique (perfectionnement phonétique);

- Contenus pragmatique (par exemple: le fonctionnement d'une conversation téléphonique et l'enchaînement des tours de parole;
- Contenus sociolinguistiques et culturels (par exemple: les familles).

1.2.7 – L'APPROCHE COMMUNICATIVE

Deux formes méthodologiques d'abordage du français comme langue étranger, ont procédé l'approche communicative : Le français instrumental et Le français fonctionnel. L'approche communicative est un terme de la didactique des langues correspondantes a une vision de l'apprentissage basé sur le sens, le contexte de l'énoncé dans une situation de communication et la notion de besoin. Elle met l'accent sur la communication entre les personnes et place l'apprenant au centre du processus d'apprentissage le rend actif, autonome et responsable de ses progrès.

Comme l'indique l'appellation, cette approche a comme objectif d'apprendre à communiquer en langue étrangère elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence, puisqu'on ne la considérerait pas comme une méthodologie solide. Elle préfère le terme approche par souci de souplesse et se repose sur un consensus partagé en ce qui concerne l'approche d'une compétence de communication. Avec les avancées de la recherche en didactique des langues et avec la publication des travaux réalisés par le conseil de l'Europe la méthodologie du FLE entre, avec le nouveau millénaire dans une ère nouvelle: le Cadre européen commun de référence (CECR), ouvrages clé dans le domaine de l'enseignement des langues, paru en 2001, offre non seulement une base commune pour l'élaboration du programme des langues vivantes, de révérencielles, d'examens, etc. Mais définit également le niveau de compétences qui permet de mesurer les progrès de l'apprenant a chaque étape de l'apprentissage, il avait donc des raisons de parier qu'une nouvelle perspective engagera les activités communicatives vers des voies plus rigoureuses et porteuse d'avenir. La multiplication des instruments, et par conséquent des supports Grâce notamment à l'utilisation de la vidéo et de l'internet, ne pouvait que soutenir cela.

1.2.8 – APPROCHE ACTIONNELLE

Le Cadre européen commun de référence (CECR) pour les langues propose un modèle dit «Actionnel » peu éloigné de l'approche dite «Communicative» mais encore plus cible sur les actions langagières que l'apprenant peu faire en Langue cible. Le CECR a adopté une perspective actionnelle qui vise les apprenants à être les acteurs sociaux à travers la réalisation des tâches rebelles ou proche de la vie réelle. Cette nouvelle approche qui commence peu à peu à remplacer les exercices et les activités traditionnels, offre des nouvelles perspectives à l'enseignement/apprentissage des langues selon lesquelles la langue devrait être utilisée non seulement comme un instrument de communication mais aussi comme un instrument d'action sociale. Les apprenants vont dans cette approche co-acquérir des savoir-faire au sein d'un groupe pour être capables de faire face aux différents contextes lorsqu'ils seront en contact avec des locuteurs étrangers.

L'approche actionnelle reprenant tous les concepts de l'approche communicative et y ajoute fondamentalement l'idée de « Tâches» accomplir dans les multiples contextes auxquels un apprenant va être confronté dans la vie sociale. Il s'agit maintenant de s'adresser à l'apprenant. Usager d'une langue, c'est travers l'usage de la langue que fait l'apprentissage, ce n'est pas à l'usage à travers des tâches scolaires mais à l'usage à travers des « tâches qui ne sont pas seulement langagières».

Une tâche du point de vue de la didactique du FLE est un ensemble structuré d'activités devant faire sens pour l'apprenant, il ajoute de se confronter à un support authentique par des activités de compréhension de production, de interaction avec des pairs, la visée pragmatique étant privilégiées par rapport à la forme linguistique. Elle est un des aspects clé de la conception de l'apprentissage selon le CECR.

Plusieurs auteurs ont souligné que la communication au sein de groupe-classe était marquée par la forte dissymétrie de la relation verticale unissant enseignant et apprenants qui conduit à voir la parole fortement monopolisée. Les spécialistes de l'interaction dans les groupes-classe ont lieu entre enseignant et apprenant laissant peu de la place aux échanges entre apprenants. Quand des tels échanges ont lieu c'est généralement avec les mêmes pairs. En fait, quand les apprenants sont, en situation traditionnelle d'enseignement/apprentissage peu de variétés au niveau de partenaires de communication, et c'est bien la limite des tâches telles qu'elles sont définies par le CECR.

1.2.9 – APPROCHE INTERACTIONNELLE

Dans la perspective interactionnelle on revoit toutes les lignes de force de l'approche actionnelle, cependant dans une visée plus «évolué» notamment en ce qui concerne la notion des tâches et les supports d'activités. En effet, pour ce qui est de la notion de tâche selon la perspective interactionnelle, on considère que les tâches de la vie réelle à réaliser dans des interactions sociales réelles doivent de passer le cadre de la classe.

Le premier degré d'ouverture vers l'approche interactionnelle consiste à mettre en contact des apprenants distants dans les buts de les faire collaborer. Les degrés maximum d'ouverture envisage de faire communiquer les apprenants avec des personnes extérieures au monde de l'institution éducative par le biais de sites ouverts à tous et présentant pas de vocation pédagogique. Internet ayant souvent été perçu au moment son émergence dans le monde de la didactique de la langue comme un portail ouvert sur le monde virtuel étranger dans lequel des personnes réelles utilisent la langue réelle dans un contexte réel s'agit clairement de dépasser les groupes-classe et les limitations qui lui sont inhérentes dans les situations habituelles d'enseignement-apprentissage de la langue pour permettre une communication authentique allant au-delà des murs de la classe.

L'approche interactionnelle vise à remettre au centre de communication des tâches authentiques, c'est-à-dire qui soient encrées dans des interactions sociales réelles dépassant chaque fois que possible les interactions des classes. L'utilisation d'internet notamment de web 2.0 est un terrain privilégié pour la mise en œuvre de cette approche.

Si l'on veut vraiment préparer l'apprenant à être un acteur social compétant, il faut aussi lui donner l'occasion de co-agir et de communiquer avec des personnes différentes dans des relations interpersonnelles variées et réelles en dépassant le cadre de relations apprenants-enseignant.

Ceci dit, la classe de langue restera un lieu de répétition, préparant à l'action ultérieur dans la vie réelle et l'apprenant ne devenant entièrement usager qu'en dehors de la classe. Il existe aujourd'hui, des méthodes numériques qui proposent un prolongement des cours permettant l'application de l'approche dite interactionnelle.

Dans son article publiée dans la revue portugaise «SUPLEMENT en direct», Matondo Kiese Fernandes (2012), a cité l'exemple de la méthode version originale qui propose un complément d'activités sur internet ,adaptée aux objectifs des différentes unités .les apprenants ne diront donc pas avoir l'impression de réaliser une tâche pédagogique et d'écrire pour leur enseignant car, ils s'adressent a travers leurs petits articles et leur brefs commentaires dans les blogues ou leur messages dans les forums a des pairs distants qui les liront et pourront leurs répondre. Matondo Kiese Fernandes a aussi citée live Mocha réseau social favorisant l'apprentissage des langues, qui donne la possibilité de discuter en différé, grâce a un service de messagerie et en direct avec des membres en ligne grâce au chat écrit intégrée.

L'approche interactionnelle consiste donc à proposer aux apprenants des tâches ancrées dans la vie réelle, L'espace et le temps de la classe permettant d'apporter, en termes d'apprentissage le soutien nécessaire à leur réalisation. Il s'agit de dépasser la simulation, notamment l'assimilation des destinataires de

la tâche, pour tenir pleinement compte des interactions sociales qui déterminent toute action et toute communication.

C'est en élargissant ainsi les spectres de la tâche que l'on donnera à l'apprenant la possibilité de mieux construire des réelles compétences actionnelles et communicatives et de devenir, dès l'apprentissage, un véritable usager de la langue et de la un acteur social à part entière.

1.2.10 – LA LANGUE

Selon le Dictionnaire du français Larousse (1994: 12), «une langue est un instrument de la communication. C'est un système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté». À ce propos, le dictionnaire du français Le Robert, (2002: 576) définit la langue comme : «un ensemble de mots et de règles que des peuples différents utilisent pour parler». Mais Ferdinand de Saussure considère la langue comme un système de rapports ou, plus précisément, comme un groupe de systèmes liés l'un l'autre, à qui les éléments (sons, noms, etc.) n'ont pas indépendamment toute valeur des rapports de l'équivalence et d'opposition que les lient.

D'après Petit Larousse (1975: 582) on considère la langue comme “un ensemble des unités du langage parlé ou écrit, propre à une communauté ; de même façon la langue est considéré comme un ensemble du vocabulaire et de la syntaxe propre à certaines époques et certains écrivains”. Chaque langue présente son système grammatical implicite, commun au groupe des présentateurs de cette langue. C'est ce système que F. de Saussure dénomme effectivement la langue. (Du même auteur).

Nous sommes d'accord avec les définitions présentées par des dictionnaires et par Saussure, puisque pour communiquer, il faut utiliser une langue comme instrument fondamental.

1.2.11 – LA LANGUE DE SPECIALITE

Il nous semble d'autant plus difficile de parvenir à une définition de l'expression "langue de spécialité" qu'il n'y a pas de consensus sur l'appellation : suivant les auteurs, on parle de langue spécialisée, de langue de spécialité, de langage technique, de vocabulaire spécialisé, de vocabulaire scientifico-technique, etc. De manière très générale, Calisson et Coste donnent des " langues de spécialité " la définition suivante : Expression générique pour désigner les langues utilisées dans des situations de communication (orales ou écrites) qui impliquent la transmission d'une information relevant d'un champ d'expérience particulier.

Quant à Erat, pour lui : ' La notion de langue spécialisée est plus pragmatique: c'est une langue naturelle considérée en tant que vecteur de connaissances spécialisées (Lerat 1995 : 20).

La définition donnée par Dubois est la suivante: "On appelle langue de spécialité un sous-système linguistique tel qu'il rassemble les spécificités linguistiques d'un domaine particulier" (Dubois et al. 2001: 40).

De façon générale, on peut donc dire que les langues de spécialité sont des vecteurs de connaissances spécialisées. Mais outre le fait que cette remarque est pour le moins " évidente ", on peut se demander par rapport à quoi une langue est dite spécialisée ; si une langue de spécialité se définit par rapport à la langue commune, quelles relations les unissent ? Les langues de spécialités sont-elles des sous-ensembles de la langue commune, des variantes lexicales de la langue commune (dans le sens où seul le lexique ferait la différence entre langue commune et langue de spécialité)? Il convient de préciser que nous entendons par "langue commune" la langue non-marquée, non-spécialiste, langue de spécialité s'oppose à langue commune (Dubois et al. 2001: 440), et que "langue générale" désignerait la totalité de la langue, c'est-à-dire "langue commune" plus "langues de spécialité ". Pour Cabré (1998: 112), entre la langue commune et les langues de spécialité, il existe une différence de degré plutôt que de nature, et la spécificité des langues de spécialité se manifeste surtout au niveau de l'usage. Ainsi :

«Les unités de la langue commune sont employées dans les situations que l'on peut qualifier de non-marquées, (...) les situations dans lesquelles on emploie les langues de spécialité peuvent être considérées comme marquées». (Cabré 1998 : 115).

On retomberait donc sur les définitions très générales données un peu plus haut : les langues de spécialité se distingueraient de la langue commune par leurs situations d'utilisation et par le type d'information qu'elles véhiculent. Il convient de remarquer la circularité de ces définitions, ce qui traduit la difficulté de définir précisément la notion de " langue de spécialité ".

On trouve dans Cabré (1998 : 118-121) un regroupement des différentes définitions des langues de spécialité selon trois positions:

- ⊕ Les langues de spécialité sont des codes de type linguistique, différenciés de la langue commune, constitués de règles et d'unités spécifiques ". Selon cette position, une langue de spécialité serait donc une langue à part entière ; mais dans ce cas, comment établir une frontière nette entre langue de spécialité et langue commune, et " les phénomènes linguistiques qui différencient la langue de spécialité de la langue commune sont-ils suffisamment importants pour maintenir cette séparation"? Cette conception nous semble trop " exclusive "; en effet, si une langue de spécialité était un véritable code spécifique, elle serait difficilement compréhensible par un non-spécialiste qui ne connaît pas ce code, or ce n'est pas toujours le cas. De plus, un discours scientifique de vulgarisation, donc d'un degré de spécialisation moindre, et compréhensible par un grand nombre de locuteurs, entrerait-il toujours dans cette conception ?
- ⊕ Une autre position, qui est plutôt celle des linguistes théoriques ou descriptifs, considère que " toute langue de spécialité est une simple variante de la langue générale " (Cabré 1998 : 119)', voire une simple

variante lexicale. Ainsi, il n'y aurait pas de langue de spécialité à proprement parler, mais seulement des vocabulaires spécialisés. Le fait de ne voir dans les langues de spécialité que des vocabulaires spécialisés nous semble un peu restrictif. C'est oublier leur potentiel de communication, et les " décontextualiser ". De plus, c'est oublier qu'une langue de spécialité peut utiliser des moyens non lexicaux voire extralinguistiques : illustrations, formules mathématiques, etc.

- ⊕ Finalement, " les langues de spécialité seraient des sous-ensembles, fondamentalement pragmatiques, de la langue dans son sens global " (Cabré 1998 : 119)'. Cette notion de " sous-ensemble " nous semble très intéressante, car elle sous-entend que la langue commune et les langues de spécialité peuvent partager certains éléments, et qu'elles sont perméables les unes aux autres. Ainsi, " les langues de spécialité sont en relation d'inclusion par rapport à la langue générale et en relation d'intersection avec la langue commune " (Cabré 1998 : 126)'. La notion de " langue générale " désigne ici la langue dans son ensemble (langues de spécialité plus langue commune), et la notion de " langue commune " désigne la langue non marquée, celle des échanges quotidiens non spécialisés. Ce même auteur (1998 : 120) souligne le fait que cette conception se fonde sur le principe qu'il est difficile de définir les langues de spécialité selon des critères uniquement linguistiques, leur côté pragmatique étant fondamental. Les langues de spécialité seraient ainsi des systèmes sémiotiques complexes, semi-autonomes, utilisés dans un contexte spécifique et pour des besoins spécifiques, c'est-à-dire communiquer des informations de nature spécialisée ; cette communication d'information peut se faire dans un cercle restreint de spécialistes, ou être dirigée à des non-spécialistes (vulgarisation).

Chez Rondeau (1983: 23), on retrouve l'idée selon laquelle les langues de spécialité seraient surtout liées au lexique: "il faut noter d'abord que les expressions " langue de spécialité " et " langue commune " ne recouvrent qu'un sous-ensemble de la langue, celui des lexèmes".

Cette position est compréhensible, Rondeau s'intéressant plus aux termes qu'aux langues spécialisées dans leur ensemble. Mais le schéma qu'il présente (Rondeau 1983: 25) sur les relations entre langue commune et langues de spécialité nous semble très pertinent. Il souligne en effet la perméabilité des frontières entre langue commune et langues de spécialité, et entre langues de spécialité de différents domaines. Cette "mobilité" des termes nous paraît un concept essentiel, que ce soit de la langue commune vers les langues de spécialité ou dans le sens inverse. Mais cette mobilité des termes entraîne souvent une modification de signification. Un terme, lorsqu'il passe dans la langue commune, prend souvent un sens légèrement différent, moins "pointu" que dans la langue de spécialité dont il est issu. On retrouve cette idée d' "étirement du sens" chez plusieurs auteurs, notamment Meyer et Mackintosh : Lorsqu'il est repris par la langue générale, un terme adopte un sens plus large que lorsqu'il est confiné à un domaine spécialisé (Meyer et Mackintosh 2000 : 199).

L'univocité terme-notion, à laquelle les terminologues sont attachés, est rarement respectée dans les discours non-spécialistes. En effet, il est compréhensible qu'un non-spécialiste utilise un terme avec une signification altérée, que ce soit par manque de maîtrise du domaine d'expérience, ou par volonté délibérée (les termes médicaux, par exemple, sont souvent utilisés en langue commune de façon métaphorique). De plus, comme nous l'avons déjà souligné ci-haut, la monosémie du terme n'est pas toujours respectée, y compris dans les discours spécialisés. L'actualisation des termes en discours les "expose", en quelque sorte, à la polysémie. Dans l'autre sens, des unités lexicales de la langue commune peuvent devenir des termes, mais là aussi, leur signification va être différente (métaphore ou glissement de sens). La mobilité des termes se ferait donc au prix d'une altération de sens. Cette altération se ferait avec un gain de signification dans le sens langue de spécialité.

→ Langue commune (non-respect de la monosémie, "interprétation" de sens), et avec une réduction de signification dans le sens langue commune.

→ Langue de spécialité (parmi tous les sens possibles d'une unité lexicale, un seul est actualisé en langue de spécialité). On rejoint ici Pavel (1991) :

Les mots de la langue commune acquièrent un sens restreint ou spécialisé en passant dans l'usage d'un groupe particulier, et inversement, ils élargissent leur sens, deviennent plus généraux lorsqu'ils sont adoptés par un cercle plus étendu, de sorte que la généralité d'un sens est souvent proportionnelle à l'étendue du groupe qui l'emploie. (Pavel 1991 : 44).

Une autre remarque de 'Rondeau (1983 : 24) qui nous semble fondamentale est le fait que plus on s'éloigne de la langue commune pour aller vers les sphères des vocabulaires ultra-spécialisés, plus le nombre de locuteurs diminue : “ le vocabulaire ultra-spécialisé des techniques de pointe et de la recherche d'avant-garde est utilisé par un nombre relativement restreint d'initiés ”. Le terme “ initiés ” est pour nous un terme-clé, dont nous nous servirons dans la suite du présent travail. En effet, comme le dit Lerat (1995: 135), le vocabulaire ultraspécialisé, ou jargon, est une barrière entre les initiés et les non-initiés. Les non-spécialistes ont accès à la zone mitoyenne des langues de spécialité (toujours selon le schéma de Rondeau (1983 : 25)), éventuellement à la zone centrale (processus de vulgarisation), mais pas à la zone des ensembles ultraspécialisés. Il existe donc des degrés de spécialisation au sein des langues de spécialité. C'est également un concept sur lequel nous reviendrons.

D'un point de vue sémantique, les langues de spécialité se caractérisent par une recherche de la monosémie. Ainsi, en terminologie, l'univocité notion-terme est primordiale, et ceci d'autant plus que l'on se situe dans la sphère des vocabulaires ultraspécialisés. Inversement, lorsqu'on se rapproche de la langue commune, c'est-à-dire lorsqu'on se situe à un degré de spécialisation moins élevé, la monosémie peut être moins respectée, et l'on peut se trouver face à des cas de synonymie, tout au moins partielle. C'est par exemple le cas des spécialités dont le vocabulaire n'a pas fait l'objet d'une normalisation, et où un même concept peut avoir plusieurs dénominations, suivant les auteurs ou suivant les courants de pensée. La terminologie s'attache plus au concept (qui

est extralinguistique) qu'au signifié (qui est linguistique), ainsi 'les langues de spécialité " forcent à concevoir la sémantique de façon non-ethnocentrique, du fait de l'universalité potentielle des notions scientifiques et techniques" (Lerat 1995 : 29). Mais là encore, le degré de spécialité va avoir une incidence. Les champs notionnels sont structurés sur la base de relations logiques, et les champs lexicaux, structurés à partir de signifiés, ne correspondent pas toujours à cette " logique ", et ceci d'autant plus que l'on se rapproche de la sphère de la langue commune. Ainsi, l'affirmation de 'Lerat (1995: 83) selon laquelle " la sémantique des langues de spécialité est [donc] plus simple que celle des langues en général '" ne se vérifierait qu'en partie. La prévisibilité sémantique, notamment des groupes syntagmatiques, est réelle dans le cadre de disciplines précises. Ainsi, dans le domaine qui est celui de notre travail, *casa* dans *casa de câmbio* [bureau de change] ne signifie pas [maison] mais seulement une des significations possibles de cette unité, c'est-à-dire [établissement de commerce]. La polysémie des unités lexicales de la langue commune est en effet réduite dans les langues de spécialité, un seul sens étant généralement actualisé. Mais la polysémie ne disparaît pas complètement lorsqu'on se situe dans une spécialité. Par exemple, dans notre corpus, *concorrência* a deux significations, l'une correspondant au français [concurrence], et l'autre correspondant à [appel d'offres]. De même, *orçamento* peut avoir le sens de [budget] et celui de [devis]. Il nous semble donc possible de dire que plus le degré de spécialité d'une langue se réduit, plus cette langue présente des caractéristiques propres à la langue commune, notamment au niveau sémantique.

Il est un aspect des langues de spécialité qui nous intéresse particulièrement, c'est celui de l'enseignement, dans le cadre de l'enseignement de langues étrangères. Notre expérience de l'enseignement de langue en formation continue nous a montré que les besoins des apprenants s'orientaient effectivement vers une utilisation professionnelle de la langue étrangère. Nous ne nous attacherons pas aux besoins des scientifiques, leur situation nous semblant un peu différente. En effet, comme on peut fréquemment le remarquer, les spécialistes du même domaine, même lorsqu'ils sont de langue différente, se comprennent avec plus de facilité que deux locuteurs ne partageant pas la

même spécialité. De même, un scientifique lira assez aisément des articles de sa spécialité dans une autre langue, même s'il est bien en peine de tenir la moindre conversation dans cette même langue. La compétence en langue de spécialité ne se limite absolument pas à une compétence linguistique, et pour comprendre un texte de spécialité il est tout aussi utile d'être spécialiste du domaine que de maîtriser la langue. Ainsi, ces deux compétences, linguistique et spécialisée, sont indissociables.

Nous nous intéresserons plutôt aux besoins langagiers en contexte professionnel : réaliser efficacement une tâche déterminée, dans sa langue ou dans une langue étrangère. Pendant longtemps, l'enseignement des langues de spécialité s'est limité à un enseignement de vocabulaire spécialisé (rejoignant ainsi la conception selon laquelle une langue spécialisée est avant tout un vocabulaire spécialisé). Ceci a par exemple été noté par Gentilhomme: la théorie didactique prégnante, à cette époque (1960), était que l'étudiant devait d'abord posséder la langue usuelle, puis compléter le vocabulaire courant par une terminologie technoscientifique appropriée (Gentilhomme 2000 : 58). Les méthodes de langue commerciale, par exemple, se présentaient essentiellement comme des glossaires thématiques. Ce type de méthode n'existait d'ailleurs qu'à partir du niveau intermédiaire, on présupposait une acquisition de la langue commune avant d'aborder une langue de spécialité. L'aspect communicatif de la langue était très souvent laissé de côté, l'apprentissage semblait ainsi cloisonné : la langue commune pour communiquer, le vocabulaire spécialisé venant se greffer sur la langue commune. Les choses ont changé depuis déjà plusieurs années. L'enseignement des langues étrangères de spécialité est vu comme un enseignement sur objectif spécifique (expression calquée sur l'anglais *language for special purpose*). On rejoint ici, il nous semble, la conception de langue de spécialité comme vecteur de connaissance spécialisée. On ne sépare plus vocabulaire spécialisé et langue commune, la langue de spécialité étant incluse dans un " savoir-faire de spécialité " de façon plus globale et plus pragmatique. Il existe d'ailleurs des manuels de langue de spécialité (par exemple, de français commercial), dès le niveau débutant. Les objectifs d'apprentissage et

de communication sont donc dès le départ réalisés dans la spécialité. On rejoint ainsi Lerat (1995), qui parle non plus de langue de spécialité mais de langue en spécialité, et ce concept nous semble fondamental.

L'évolution de l'orientation méthodologique générale de la didactique du français de spécialité est fort bien rendue dans l'ouvrage de Lehmann¹⁰. Ainsi, les premières tentatives de formalisation de ce type d'enseignement étaient essentiellement focalisées sur le vocabulaire, comme en témoigne l'élaboration, en 1971, du *Vocabulaire Général d'Orientation Scientifique*, inventaire lexical mené selon les principes issus du *Français Fondamental*. Un dispositif pédagogique plus large, visant à l'enseignement des langues de spécialité, établissait les étapes suivantes : au niveau I, les bases de la langue usuelle ; au niveau II, un français de tronc commun scientifique, basé sur le *Vocabulaire Général d'Orientation Scientifique* ; au niveau perfectionnement, les langues spécialisées par disciplines, à l'aide de "vocabulaires d'initiations". (Lehmann 1993 : 91-92). On retrouve ici les principes énumérés plus haut : on apprend d'abord la langue usuelle, pour ensuite la compléter par un apprentissage de vocabulaire spécialisé.

On a ensuite évolué vers le " français fonctionnel ", qui rejetait, entre autres, l'apprentissage " à trois étages " évoqué plus haut, et la détermination des contenus d'apprentissage par " comptages lexicaux"¹¹. Ce français fonctionnel était un enseignement du français dans un but précis, en fonction d'un public et pour des objectifs précis. Dans cette même optique, le français instrumental, destiné à permettre la lecture de textes scientifiques écrits en français, se proposait de " mettre l'enseignement des langues étrangères au service du développement scientifique et technologique " (Lehmann 1993, p. 101).

La tendance actuelle se retrouve sous l'appellation " Français sur Objectifs Spécifiques ", orientation essentiellement centrée sur l'apprenant, et qui consiste, en un premier temps, en une analyse précise des besoins du public

¹⁰ Objectifs Spécifiques en Langue Étrangère», 1993)

¹¹ Idem (p. 97)

concerné, pour ensuite traduire ces besoins en objectifs. Remarquons que ces objectifs d'apprentissages ne sont pas seulement linguistiques, mais beaucoup plus vastes, pouvant être communicationnels, culturels, etc. C'est donc essentiellement, comme nous l'avons dit, la langue de spécialité comme vecteur de connaissance, dans son ensemble, qui est visée.

La rétrospective présentée par Binon (2000), qui rend compte de 25 ans d'enseignement du français des affaires, montre assez bien quelles ont été les évolutions dans ce domaine. L'auteur remarque que l'approche didactique des langues de spécialité est devenue de plus en plus communicative (rejoignant en cela la didactique de la langue commune) : les exercices lexicologiques systématiques ont évolué vers des activités de résolutions de problèmes, l'apprentissage a été axé sur l'acquisition de savoir-faire, etc. Il souligne encore l'intérêt qu'il y a à orienter l'enseignement vers des "situations-problèmes", où l'apprenant doit "effectuer des tâches pour lesquelles il doit mobiliser à la fois ses connaissances économiques, discursives, stratégiques et linguistiques", et "ce type d'activité offre le grand avantage de lancer un défi intellectuel à l'apprenant qui doit réfléchir en langue étrangère et qui ne peut plus se contenter d'imiter et de reproduire" (Binon 2000: 29).

1.2.11 – FRANÇAIS LANGUE MATERNELLE

Vatomene Kukanda cité par Nteka Miguel dans son travail de Master 1 (1999), il dit que "le français langue maternelle c'est la première langue que l'enfant apprend dans le milieu familiale et/ou dans la société. Elle peut être appelée langue première (L1) lorsqu'on l'apprend de façon naturelle et consciente, par imitation des locuteurs qui constituent le moyen social plus proche de l'enfant". En s'appuyant sur l'œuvre de Christine Taglinte (2002: 6) intitulée : La Classe de langue, elle argumente que "langue maternelle c'est la langue dans laquelle on apprend à parler ; c'est la première langue de la socialisation.

1.2.12 – FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE

C'est une langue qui est apprise à l'école pour ceux qui ont une autre langue maternelle ou officielle. Pour Tagliante C. (2002: 6), *"français langue étrangère c'est tout simplement le français d'apprentissage pour tous ceux qui ont une autre langue maternelle"*. Cette expression est apparue sous la plume d'André Roboullet en couverture de la revue intitulée (Les Cahiers Pédagogiques 1957). Alors le FLE est l'abréviation de l'expression "Français Langue Etrangère".

C'est un concept qu'on utilise pour désigner l'enseignement du français à des apprenants non francophones en dehors de la France ou même en France pour les non natifs. Cet enseignement se base sur le français standard et général. Jean Pierre Cuq définit le FLE comme suit : *"toute langue non maternelle est une langue étrangère à partir du moment où elle représente, pour un individu ou un groupe, un savoir encore ignoré, une potentialité, un objet nouveau d'apprentissage"*¹².

Français Langue Etrangère désigne à l'origine l'enseignement apprentissage du français à l'étranger dans des contextes non francophones ou pour des étudiants de passage en France. Le français est alors appris dans un but professionnel, culturel, touristique ou personnel. Par extension, on utilise fréquemment ce terme pour l'enseignement du français en France, pour des publics migrants. Un apprenant dit "FLE" est un étranger qui a besoin d'apprendre la langue française qui lui est étrangère.

1.2.13 – LE FRANÇAIS LANGUE PROFESSIONNELLE

Les appellations de langue professionnelle sont plus récentes, elle concernent la formation des publics en voie de spécialisation, dans leur formation professionnelle avec une double exigence. En premier lieu la formation en langue française et la formation dans leur domaine professionnel. Pour une meilleure compréhension on citera à Mourlhon-Dallies qui nous donne une définition récente du français langue professionnelle *«Le FLP est une démarche d'enseignement du français à des fins professionnelles qui s'adresse à des*

¹² Dictionnaire Didactique du Français Langue étrangère et Seconde

personnes devant exercer leur profession entièrement en français. Pour les publics en question, le cadre d'exercice de la profession au complet est en français (pratique du métier, aspects juridiques et institutionnels, échanges avec les collègues et avec la hiérarchie) même si une partie de l'activité de travail peut être réalisée ponctuellement en anglais ou en d'autres langues celles de clients, par exemple.

1.2.14 – LE FRANÇAIS POUR LE PUBLIC SPECIALISE OU SPECIFIQUE

Selon Denis Lehmann dans son œuvre '*objectifs spécifiques en langue étrangère*' (1993), il souligne que «*public spécifique est une expression utilisée dans le magazine Reflet dans ses premières rubriques au sujet de l'enseignement de français au public adulte de plusieurs spécialités, dans les niveaux de la professionnalisation différents. Il intéresse surtout à un public dans la formation spécifique*»¹³.

Cette vision de Denis est très valable, puisqu'elle reflète la réalité du contexte visé. En renforçant cette idée, nous disons que le public spécialisé est un public tourné vers une formation spécifique pour s'appliquer dans la vie quotidienne en vue d'améliorer les conditions de vie en générale. C'est pourquoi, ce public doit apprendre un langage professionnel.

Les méthodologues insistent sur la nécessité et faire pratiquer des activités communicatives tout au long de l'apprentissage, sans oublier toutefois de systématiser les acquis qu'ils ont découvert.

Les adultes en activités professionnelles ou à la recherche d'un emploi constituent ce que l'on appelle un public à forte motivation.

On peut trouver plusieurs appellations pour designer l'enseignement du français dans le contexte professionnel.

¹³ «*Objectifs Spécifiques en Langue Étrangère*» (p. 41)

Français fonctionnel, français de spécialité, français sur objectif spécifique, français professionnel, français spécialisé, français à visée professionnelle, français langue professionnelle.

1.2.15 – LE FRANÇAIS FONCTIONNEL

Il est une appellation ancienne (utilisée à partir de 1975) par le ministère des affaires étrangères pour étiqueter une politique plus volontariste dans cette direction (bourses, stages de formation, opération). En lançant l'expression «*enseignement fonctionnel du français*», les méthodologues ont mis l'accent sur les spécificités des publics et des leurs besoins, sur une pédagogie adéquate et une adaptation méthodologique, plus que sur les problèmes de langue. Dans ce sens, le français fonctionnel est une expression qui marque surtout la rupture avec une approche lexicale et grammaticale de l'enseignement du français, décliné en diverses langues de spécialité. Le français fonctionnel correspond à un choix, celui de privilégier des formations sur mesure, centrées sur les besoins des apprenants.

La grande ligne de fracture méthodologique se joue actuellement entre le FOS et le français de spécialité, comme l'ont montré J. M. Mangiante, C. Parpette¹⁴ qui écrivent désormais FOS au singulier dans leur ouvrage *Le français sur objectif spécifique*: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours. Le FOS (au sens strict, au singulier) correspond à des opérations de formation sur mesure relativement brèves, pour public déjà professionnalisé; il se limite à des objectifs ponctuels. Le français de spécialité correspond à un enseignement du FLE calqué sur des domaines (français médical, français de tourisme) dans le contexte spécial avec des modules de formation en kit et en un ensemble d'auxiliaires pédagogiques édités ; Il vise souvent un public étudiant ou moins professionnalisé, sur des durées de formation plus longues. Il faut également noter que le FOS (au pluriel) sert souvent de dénomination pour designer

¹⁴ Le français sur objectifs spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours, Paris, Hachette. (2004)

l'ensemble du domaine de l'enseignement du français à des fins professionnelles, ces trente dernières années.

1.3 – LE FRANÇAIS DE LA COMMUNICATION PROFESSIONNELLE ET A VISEE PROFESSIONNELLE

Ils recouvrent des approches transversales à différents domaines d'emploi et reposent sur la maîtrise de pré requis en français de toute prise de poste : savoir se présenter, passer un entretien, répondre au téléphone, converser au restaurant pour l'affaires, etc.

Enfin qu'arrive le français langue professionnelle en 2005. L'enseignement du français langue professionnelle est pratiqué plus tard, mais on a conceptualisé, avec M. de Ferrari en 2005, lors de la rédaction d'un document désormais consultable sur l'Internet : de Ferrari, M, & Mourlhon-Dallies, F. (2005), Développer la formation linguistique au titre de la formation professionnelle continue en entreprise.

Le français langue professionnelle a des objectifs de formation plus large et englobant que le FOS. Le FLP considère que le cadre d'exercice de la profession des publics auxquels il s'adresse est complètement en français (pratique de métier, aspects juridiques et institutionnels, échanges avec les collègues, et avec la hiérarchie) même si des portions de l'activité de travail peuvent être réalisées en une autre langue. Cela différencie le FLP du FOS, lequel a traditionnellement un champ d'action beaucoup plus restreint, le FOS permet essentiellement à de non natif de maîtriser le français dans leur contexte professionnel d'origine, en ciblant des compétences limitées (besoins de lecture technique, contacts avec une clientèle française, négociation en français, etc.).

Un dernier trait distinctif entre le FLP et FOS tient au degré de professionnalisation des publics concernés. En FOS, on a souvent affaire à des

personnes déjà insérées professionnellement dans la vie active. En FLP, les publics concernés ne sont pas tous de professionnels accomplis, en poste avec une longue pratique de leur métier ; ce sont souvent des personnes qui se perfectionnent en français ou l'apprennent pour la première fois dans un but de s'intégrer à un cadre de travail en français, soit en France, soit à l'étranger dans une structure française.¹⁵

Le cas de l'Angola, le français professionnel est utilisé fréquemment dans les entreprises d'origine francophone où le français est considéré comme un outil de communication entre les individus de nationalités différentes.

1.3.1 – LE FRANÇAIS INSTRUMENTAL

Selon Denis Lehmann dans son œuvre *Objectifs spécifiques en langue étrangère* (1993 :41), le français instrumental est lancé en Amérique Latine dès le début des années 1970, pour désigner un enseignement du français ne se voulant ni culturel, ni usuel mais souhaitant mettre l'accent sur la communication scientifique et technique. Cette approche, centrée uniquement sur la compréhension de textes spécifiques, a parfois pu recevoir ici ou là l'appellation de français fonctionnel.

Sont concernées aussi bien les sciences dures que les sciences humaines. Dans les différents contextes intéressés par ce type d'objectif, le français instrumental recouvre essentiellement l'enseignement de la culture, de textes spécialisés.

D'après G. HOLTZER (2004): *«Le français instrumental est un type d'enseignement fonctionnel du français qui concerne un public bien défini (des étudiants de l'université), circonscrit à des activités précises (lire de la documentation spécialisée), limité à des objectifs déterminés (l'accès à l'information scientifique et plus largement au savoir), dans le cadre de filières*

¹⁵ www.clp.asso.fr.

d'études universitaires ou une large partie de la documentation académique n'est disponible qu'en français».

Ce français permet un accès rapide à la compréhension globale de textes scientifiques et techniques.

1.3.2 – LE FRANÇAIS DE SPECIALITE

En s'appuyant à André Phal (1968), *«il définit le français de spécialité comme ce qui montre une différence de contenu de spécialisation au niveau du lexique, tels que : les (définitions, terminologies, nomenclatures, vocabulaire spécifique de la science ou de la technique)»*. Selon les propos de Binon et Cornu, nous citons : *«Nous caricaturons à peine en affirmant que les langues de spécialités ont souvent été réduites à une question de terminologie or ce n'est que la portion congrue du problème. «Nous croyons avoir démontré qu'il n'existe pas de véritable dichotomie entre langue générale et de spécialités ou le FOS. Nous pourrions comparer ce rapport entre langue générale et de spécialités ou FOS à celui qui existe entre langue et parole, lexique et vocabulaire. Le système linguistique, le code est le même pour tout le monde mais chaque locuteur procède à un découpage différent d'après la situation de communication dans laquelle il se situe».*

Selon Lenhman Denis, le FOS est une partie de la méthodologie du FLE destiné à un public adulte celui-là est généralement porteur d'une demande communicative professionnelle c'est-à-dire à la fois spécifique et rapidement fonctionnelle.

Alors, le terme de langue de spécialité en didactique désigne une approche particulière qui consiste à organiser l'enseignement d'une langue étrangère à partir d'un besoin professionnel, clairement identifié.

1.3.3 – LA COMMUNICATION PROFESSIONNELLE

Selon le dictionnaire encyclopédique (2004) il définit la communication comme action de transmettre quelque chose. Ou bien, c'est l'ensemble des moyens des techniques médiatiques utilisés pour diffuser des messages auprès d'un vaste public en vue d'informer, distraire, promouvoir une activité, entretenir une image. Donc, communication professionnelle c'est une communication centrée dans l'usage de termes techniques, différente de la communication quotidienne. Dans cette communication les locuteurs emploient un vocabulaire qui est totalement spécialisé, c'est-à-dire, ils utilisent un langage technique dans le dialogue.

1.3.4 – FRANÇAIS SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE

Cette expression est une des anciennes de ce domaine. Selon Denis Lehmann l'expression réfère à la fois à des variétés de langue et à des publics auxquels on veut les enseigner¹⁶. Elle ne renvoie à aucune méthodologie particulière.

1.3.5 – LE FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPECIFIQUE (F.O.S.)

«Son enseignement peut être fait de plusieurs façons. Le FOS est appliqué aux publics qui ont besoin d'un enseignement de français spécifique. C'est par exemple le cas de l'enseignement de la langue étrangère dans les plusieurs spécialités comme écoles de tourisme, hôtellerie, agronomie, médecine, mécanique, électricité, etc. Christine Tangliante, dans son œuvre La Classe de Langue (1994 :8)».

La nécessité de l'enseignement de FOS c'est d'augmenter la compétitivité des apprenants, du point de vue langagière et professionnelle. Dans ce contexte les langues deviennent simplement un outil de travail qui favorise l'exercice des métiers, particulièrement dans la communication avec les étrangers. Les étudiants face à ces changements, ont tendances de choisir de moins en moins l'étude pure des langues comme leur future profession. Les solutions sont nombreuses parmi lesquelles on trouve l'enseignement sur objectif spécifique,

¹⁶ «Objectifs Spécifiques en Langue Étrangère»(p. 41)

parallèlement à l'enseignement de la langue générale, au service de l'apprentissage d'un métier. In CLE International 2004.

Pourtant, comment faire pour enseigner le FOS, la question n'est pas si simple à y répondre car il existe en même temps plusieurs facteurs, linguistique et professionnels, qui décideront la pédagogie du FOS.

La proposition de programme que nous donnera aux futurs techniciens de la santé de l'école:

- > La possibilité de lire, comprendre, écrire et traduire des documents spécialisés dans la langue française
- > D'approfondir leurs compétences linguistiques, les connaissances dans leurs spécialités et de communiquer en français dans des situations pratiques selon leur besoin. Cette proposition est basée sur le cursus de la spécialité, en adaptant les contenus de la discipline de français selon une approche de l'interdisciplinarité, tenant compte des situations professionnelles futures des apprenants de la spécialité en cause, dans le contexte professionnel angolais.

À travers Ces questions nous aurons comme devoir de:

- ^ Rechercher les besoins d'apprentissage des apprenants à selon l'enquête et le questionnaire adressé aux concernés;
- ^ Trouver une relation entre le français qui est enseigné et le langage appliqué par les professeurs de l'école mentionnée ci-dessus à L'école de Techniciens de santé de Benguela-Cubal;
- ^ Adopter un vocabulaire spécifique pour assurer une compétence autonome communicative chez les apprenants dans une situation de communication professionnelle réelle;
- ^ Revoir les contenus enseignés et la progression thématique de l'enseignement / apprentissage;
- ^ Proposer l'élaboration d'un programme de français spécifique adapté aux besoins des apprenants de la 10^{ème} de la spécialité de santé publique en général et en particulier pour les techniciens d'infirmierie.

Ce travail part de la nécessité d'adapter un programme de l'INIDE les contenus de l'enseignement/apprentissage du français spécifique aux écoles de techniciens de santé. Une fois établie ces deux notions, il faudrait dire que parmi les propos exposés dans ce domaine, la place de l'apprenant et de l'enseignant font l'objet de plusieurs discussions et constituent des facteurs déterminants dans le processus d'enseignement-apprentissage.

Ainsi, Le Ninan et Miroudot, (2004: 107) signalent «De même que leur statut par rapport à la société, le statut des apprenants par rapport à la formation est variable. Ils peuvent en effet soit suivre la formation en FOS volontairement, soit être obligés de le faire. On a affaire dans le premier cas à un public non captif, et dans le second à un public captif ». Dans ce contexte l'enseignement du français sur objectif spécifique pendant lequel l'apprenant doit agir et réagir qui doit déterminer le contenu, l'analyse des discours dans des situations spécifiques est l'un des méthodes qui permet d'améliorer la compétence de communication des apprenants, chaque situation doit déterminer une relation étroite dans les contextes spécifiques de professionnalisation de ces derniers.

Dans une vision globale de formation professionnelle, on définit les compétences professionnelles en trois facteurs fondamentaux qui sont :

1. Maîtrise des aspects techniques et scientifiques dans le domaine de la professionnalisation;
2. Maîtrise des nouvelles technologies d'information et communication;
3. Maîtrise au minimum d'une des langues étrangères (français, anglais).

Dans le cadre des objectifs généraux stipulés dans la loi de base du système d'éducation n° 13/01 du 31 de décembre on peut lire l'alinéa b) ce qui suit :

«Former un individu capable de comprendre les problèmes nationaux, régionaux et internationaux d'une forme critique et constructive respectant les principes démocratiques».

Implicitement nous comprenons la nécessité d'enseignement/apprentissage des langues étrangères qui ne se limite pas seulement au niveau national, mais aussi régional, et international.

Avant tout, il est nécessaire de définir la petite différence entre le français de spécialité et le français sur objectifs spécifiques: pour le premier, il s'agit d'une «approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle, ouverte à un public le plus large possible. Elle tente de rendre compte de la diversité du champ traité» (Tangliante et Parpette, 2004). Pour le second, c'est la même perspective mais il considère des «personnes possédant déjà un métier et qualifiées» (Cuq 2004).

Une fois établie ces deux notions, il faudrait dire que parmi les propos exposés dans ce domaine, la place de l'apprenant et de l'enseignant font l'objet de plusieurs discussions et constituent des facteurs déterminants dans le processus d'enseignement-apprentissage.

Ainsi, Le Ninan et Miroudot, (2004: 107) signalent «De même que leur statut par rapport à la société, le statut des apprenants par rapport à la formation est variable. Ils peuvent en effet soit suivre la formation en FOS volontairement, soit être obligés de le faire. On a affaire dans le premier cas à un public non captif, et dans le second à un public captif».

Fondamentalement nous avons à titre d'exemple rendu ce travail enrichissant en consultant / Le FOS.com : le français militaire, le français technique, le français instrumental, le français fonctionnel, le français spécifique disponible a l'internet ,Le travail de Master 1, élaborée par Nteka Miguel (1999), intitulé: "Amélioration de l'enseignement de français langue étrangère dans les Instituts Moyens de Santé en Angola" qui s'est terminé par l'élaboration d'une progression et du manuel didactique intitulé Premier Contact Avec le Français Médical, nous a été très important pour enrichir tant soit peu notre présent travail.

Quand nous parlons de notre réalité, nous faisons référence aux objectifs préconisés par L'INIDE, aux caractéristiques du public visé, c'est-à-dire l'âge, le niveau de langue et la culture.

CHAPITRE II

CADRE CONTEXTUEL DU TRAVAIL

2.1 – CREATION DES ÉCOLES DE FORMATION DES TECHNICIENS DE SANTE

Les écoles de formations de techniciens de sante EFTS de l'Angola s'encadrent dans le système de réforme de l'enseignement technique professionnel et ont été créées par l'occasion de la reforme professionnel au pays par le décret exécutif ensemble avec le Ministère de l'éducation, de sante et de l'administration du territoire loi N° 91/12 de 29 de février de 2012, ces écoles EFTS jouissent d'une autonomie scientifique, pédagogique, administrative et financière.

A travers le Décret Exécutif Ensemble avec les MED/MINSA N° 97/11 de 21 de juillet ont été créés 12 spécialités pour ces écoles. En effet il existe les domaines de:

- Analyses cliniques, anatomie pathologie, cardio pneumologie, diététique, infirmerie, stomatologie, pharmacie, physiothérapie, orthoptique, prothèse, radiologie e sante publique ,technique d'infirmerie etc. À sa création, deux langues vivantes étrangères étaient en effet proposées aux étudiants et s'imposait à tous les étudiants le choix d'une de deux langues cibles : anglais ou français. À la fin de l'enseignement secondaire, les étudiants devraient être capables de se communiquer dans une de ces deux langues. Les étudiants choisissaient généralement la langue qu'ils ont étudiée au 1er cycle. L'école prend une nouvelle dénomination : École de Formation des Techniciens de la Santé de Benguela (EFTSB), fruit de décret exécutif conjoint des Ministère de l'Éducation, de la Santé et de l'Administration du Territoire N° 19/12 du 29 février 2012, publié au Journal Officiel (de la République Angolaise) sur les séries I, N° 41, à la lumière de la réforme éducative mise en œuvre dans l'enseignement technique actuel.

2.2 – PRESENTATION DU CONTEXTE DE L'ECOLE EFTBS-CUBAL

L'École de Formation des Techniciens de la Santé de Benguela qui est l'école mère dans la Province, ancien Institut Moyen de Santé IMS existe depuis le 14 de décembre 1989. Elle est elle a comme branches les EFTS dans certaines Municipalités comme celle de Cubal qui nous intéresse qui se trouve à 150 km de la Ville de Benguela, entre la Municipalité de Caimbambu et celle de Ganda et dont ces dernières dépendent de celui-ci du point de vue service de santé, L'EFTB-Cubal reçoit les apprenants venant non seulement de ses communes mais aussi de ces deux Municipalités citées ci-haut, cette dernière répond aux mêmes objectifs que l'école mère.

Dans les municipalités du Balombo, Bocoio et dans le but de former des natifs résidents afin de placer des cadres permanents dans leurs propres régions et ainsi assurer la municipalisation des services de santé conjugués avec l'expansion du réseau sanitaire aux villages. L'effectif maximum de chaque classe est de en principe de 35 élèves par classe.

2.3 – PRESENTATION DU CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE A L'EFTSB- CUBAL

Le Municipalité de Cubal se trouve dans la Province de Benguela a 150 km de celle- ci c'est une citée depuis le 23 janvier 1968, c'est une municipalité qui se situe au Nord Bocoio à l'Est de Ganda au Sud de Chongoroi et l'Ouest Caimbambo, avec quatre commune Yambala, Capupa et Tumbulu, il joue un rôle très important dans l'économie de la province, actuellement la province dépend de Benguela, à travers ses divers ressources agricoles avec une superficie de 4794 km², une population de 267.931 habitants en 2014 (référence censo 2014 do INE DE ANGOLA).

L'Ecole de Formation des Techniciens de Santé de Cubal (EFTSB-Cubal) est une institution qui se trouve dans le centre-ville offre des cours techniques en infirmerie générale, radiologie, analyses cliniques e stomatologie, physiothérapie. Actuellement, cette année elle plus de 355 places, L'école qui se trouve dans la municipalité de Cubal reçoit ou forme les professionnels de Ganda, Caimbambo e Chongoroi.

L'examen d'admission pour ces cours se fait en culture générale, langue portugaise, biologie et chimie. L'EFTSB-Cubal, ex-Institut Moyen de Santee (IMS) de Benguela-Cubal, à plus ou moins 90 professeurs formés pour la plus part dans les universités ou institut supérieur du pays¹⁷.

2.4 – PROFIL D'ENTRÉE DES ÉTUDIANTS

Comme critères d'admission à la formation initiale, l'entrée à l'école se fait sur l'examen d'admission en culture générale, Langue Portugaise, Biologie et Chimie. Le candidat doit réussir aux examens d'entrée. Comme généralement le nombre de places libres est limité, la décision d'admission est prise selon les résultats des examens par rapport au nombre de places libres disponibles.

Pour accéder à cette école par le biais d'un examen d'admission, l'étudiant doit être porteur d'un certificat d'aptitudes attestant le 1er cycle de formation générale conclu, c'est-à-dire, le candidat doit avoir terminé une 9^{ème} année et pourtant, «avoir des connaissances et des compétences linguistiques afin de s'exprimer correctement et clairement et utiliser les langues étrangères [anglais ou français] pour se communiquer de manière adéquate dans des situations de tous les jours et s'approprier l'information». Donc le profil d'entrée d'un étudiant de l'EFTSB correspond au profil de sortie d'un étudiant du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire.

¹⁷ escolasaude2017@hotmail.com

Le Statut du Sous-système de l'Enseignement Technique-Professionnel; Le Statut du Sous-système de l'Enseignement Technique-Professionnel exprime clairement le pré-requis pour accéder à EFTSB dans l'article 9:

ARTIGO 9º

(acesso)

1) Têm acesso aos cursos de formação média técnica:

a) Os alunos que concluíam com aproveitamento a 9ª classe ou equivalente;

b) Poderão também ter acesso aos cursos da formação média técnica com a duração de um a dois anos, de acordo com a área de formação

Envolvida, os alunos que tenham concluído a 12ª classe de ensino geral que pretendam se especializar.

2) Os critérios de acesso dos candidatos aos cursos do ensino técnico-profissional serão determinados por despacho do Ministro da Educação.

ARTICLE 9

(accès)

1) Ont accès aux cours de l'enseignement secondaire technique:

a) les étudiants qui terminent avec succès la 9ème classe ou l'équivalent ;

b) pourront également avoir accès à des cours de formation de l'enseignement secondaire technique d'une durée d'un à deux ans, selon le domaine de la formation impliqués, les étudiants qui aient terminé la 12ème classe de l'enseignement générale qui souhaitent se spécialiser.

2) Les critères d'accès des candidats aux cours de l'enseignement technique et professionnel seront déterminés par la dépêche du Ministère de l'Éducation.

Normalement la tranche d'âge pour la formation à ce niveau va de 15 à 18 ans, qui correspond à quatre ans de formation. Mais il y a des étudiants plus âgés qui, pour des diverses raisons, n'ont pas eu l'opportunité de faire leur formation moyenne. Parmi lesquels se trouvent les fonctionnaires de base du Ministère de la Santé qui, dans le cadre de la formation de cadres, veulent faire des cours de promotion des auxiliaires pour des techniciens moyens. Par ailleurs il y a d'autres étudiants qui ont terminé le deuxième cycle de l'enseignement secondaire formation générale et qui veulent faire un cours de spécialisation dans une des filières du domaine de la santé qui sont offertes par l'école.

On doit noter que les étudiants de l'EFTSB sont pour la plupart des jeunes âgés de moins de trente ans. Selon les informations obtenues dans la «Liste de Fréquence», le sexe dominant est le féminin, de l'ordre de 73% contre 27% masculin (presque 3/4) car, en Angola en général et à Benguela en particulier, la santé est envisagée comme un domaine pour les femmes, cependant il y a eu un surcroît du sexe masculin cette année scolaire.

2.5 – PROFIL DE SORTIE DES ÉTUDIANTS

À la fin de sa formation, l'étudiant reçoit un certificat d'aptitudes correspondant à la 13^{ème} année qui va lui permettre de poursuivre ses études ou alors d'accéder au marché du travail. Comme l'attesté par le Statut du Sous-système de l'Enseignement Technique-Professionnel dans l'article 25 sur la certification, publié dans le Journal Officielle Série I – n° 97:

Artigo 25 (Certificação)

1) Os alunos que concluem com aproveitamento os cursos recebem um Diploma de fim de estudos, bem como um certificado de habilitações, que permite o prosseguimento de estudo e um diploma de qualificação profissional.

Article 25
(Certification)

1) Les étudiants qui ont terminé avec succès reçoivent un diplôme de fin d'études et un certificat d'aptitudes, qui permet la poursuite d'études et un diplôme de qualification professionnelle.

Ces diplômes sont une garantie que les diplômés sont des techniciens de santé avec certaines connaissances et savoir-faire nécessaires pour développer leurs activités avec responsabilité et qu'ils ont l'autorisation d'exercer leurs professions.

Un diplômé de l'École de Formation de Techniciens de Santé est un professionnel avec une attitude responsable, éthique, autonome et qualifié en mesure d'effectuer des tâches en rapport avec sa formation. Prendre soins des usagers des services santé, collecter conserver, transporter et préparer des échantillons biologiques, s'assurer de la bonne compréhension du traitement par le patient, contribuer avec les autres équipes de santé à un accompagnement personnalisé du patient (éducation thérapeutique, etc.), rendre service administratif et logistique dans les différentes unités et services de santé.

Comme profil supplémentaire, il doit savoir utiliser des Technologie d'Information et Communication (TIC) et comprendre et se faire comprendre dans l'une des deux langues étrangères enseignées dans le système d'éducation angolais, qui sont l'anglais et le français.

2.6 – DÉBOUCHÉS PROFESSIONNELS

Selon la Mémoire master 2 du Maître Carlos Ribeiro Sur «une réintroduction du français dans les curriculums de l'école de formation de sante e de Benguela» il confirme que les cours offraient de nombreuses opportunités de travail aux

diplômés issus de l'EFTSB, Le Ministère de la Santé est peu affecté par la situation de chômage due à l'augmentation, soit du vieillissement de la population, soit de l'espérance de vie, ainsi que le départ en retraite de nombreux professionnels et en plus la construction ou modernisation des infrastructures sanitaires, dans le cadre du Plan National de Développement 2013-2017.

- En tenant compte de sa spécialité le diplômé par l'EFTSB est capable pour travailler, à temps partiel ou à temps plein, dans différentes unités ou services de santé tels que : Hôpitaux publics et privés; Centres de santé ou postes de santé;
- Pharmacies; Laboratoires d'analyses;
- Institut de beauté.

Un diplômé de l'EFTSB peut aussi travailler dans:

- Des structures accueillant des personnes âgées;
- Des centres d'accueil pour les enfants
- Des camps de réfugiés ou de personnes déplacées;
- Pendant les conférences internationales;
- Pendant les événements culturels ou sportifs internationaux;
- Etc.

Donc, grâce aux compétences linguistiques dans le domaine des langues étrangères alliées aux compétences techniques, le diplômé pourra trouver des ouvertures nationales et internationales sur le marché de travail.

2.7 – CURSUS DE FORMATION EN VIGUEUR ET SITUATION DES LANGUES ÉTRANGÈRES DANS LE CURSUS

Le système de l'organisation du cursus est prévu dans le Statut du Sous-système de l'Enseignement Technique-Professionnel dans l'article 21 :

CAPÍTULO IV
Sistema da Organização Curricular
ARTIGO 21º

(organização curricular nacional dos cursos)

1) Os cursos de formação média técnica são organizados em quatro anos, em escolas técnicas e terão uma estrutura que incluirá:

- a) Uma componente de formação geral ou componente sócio-cultural;
- b) Uma componente específica ou componente científica;
- c) Formação técnica, tecnológica e prática ou artística.

CHAPITRE IV
Système de l'Organisation Curriculaire
ARTICLE 21

(Organisation des cursus)

1) Les cours de formation moyen technique sont organisés en quatre ans, dans des/les écoles techniques et auront une structure qui inclura/comprendra:

- a) Une composante de formation générale ou composante socioculturelle;
- b) Une composante spécifique ou composante scientifique;
- c) Formation technique, technologie et pratique ou artistique.

Dans le développement des cursus des douze spécialités existant à l'EFTSB, les disciplines sont organisées en trois catégories :

- Composante technique, technologique et pratique (les disciplines techniques varient selon les cours, cependant il y a trois qui sont communs pour tous les cours: Éthique et Déontologie, Information, Education et Communication et Anatomie et Physiologie Humaine);
- Composante scientifique (mathématique, physique, biologie, chimie, psychologie générale et informatique);

- Composante socioculturelle (portugais, français ou anglais, éducation physique, et formations des attitudes intégratrices).

La formation met en relation la théorie avec la pratique par le biais de stage hospitalier dans des hôpitaux, maternités, centres de santé, et dans d'autres services santé.

L'année scolaire est divisée en trois trimestres et les vacances entre les trimestres est de deux semaines.

Les horaires hebdomadaires des cours ont 30 à 32 heures distribuées de la façon suivante: composante formation générale ou socioculturelle 25%, composante spécifique ou scientifique 25% et composante technique, technologique et pratique 50%.

Le volume horaire de chaque langue étrangère (anglais et français selon le plan d'études) est de 3 cours par semaine, dispensés en deux jours différents et les cours ont une durée de 50 minutes chaque, ce qui fait un total de 150 minutes, c'est-à-dire, deux heures et demie par semaine. Les langues étrangères ne sont enseignées qu'aux deux premières années (à la 10ème et à la 11ème année): 90 cours par année totalisant 180 cours ou 150 heures tout au long des deux premières années de formation.

Il faut remarquer que Le FOS n'est pas enseigné à l'EFTSBC. En fait, on peut se rendre compte que la langue français fait partie des cursus comme une discipline obligatoire à l'instar de l'anglais. La constitution angolaise de 2010 est la première et l'unique à aborder la thématique langue étrangère.

Nonobstant la réforme éducative implémentée dans notre pays, le développement de l'enseignement de la langue étrangère de spécialité est freinée à l'EFTSB par manque d'un programme spécifique pour ces apprenants après les mêmes et les professeurs, le plans d'études prévoient ces deux langues sont dispensées cependant c'est une situation qu'ils ont déjà

trouvé à l'institution et tout ce qu'ils voudront ce de voir l'implémentation d'un programme qui répond aux besoins réels des apprenants sur le plan culturel et socio culturels, ce phénomène décourage et dé motive et même les étudiants mena sait c'est que la faible adhérence à la langue de la part pourra créer dans le futur la disparition de l'enseignement du français a l'EFTSB-Cubal.

Auparavant c'était les adultes qui choisissaient le français comme langue d'option. De nos jours les adultes sont très peu et ils sont des techniciens de la santé, ils sont déjà des infirmiers basiques qui fréquentent des cours de perfectionnement de deux ans et que à eux ne sont dispensés que des cours de disciplines pratiques et non de disciplines générales. Actuellement des étudiants sont des jeunes et ceux-ci généralement, leur préférence va à l'anglais. Il y a des année que le nombre d'étudiants qui ont choisissent le français est de très réduit , ce derniers ne trouvent pas grand intérêt pour l'apprentissage de cette langue qui ne répond pas aux exigences qu'ils rencontrent dans le monde d'aujourd'hui principalement pour la spécialité d'infirmierie qui a constitué notre échantillon recommande qu'il y ait plus de nouveautés qui puissent leurs permettent de se réaliser dans le monde d'aujourd'hui en communiquant avec certains patients , en correspondant par les internautes et qui leur donne une vision plus ample de leur spécialité dans le monde francophone.

2.8 – PUBLIC DE LA 10^e TECHNICIENS D'INFIRMERIE GENERALE

Notre public vise est celui de la 10^e année a l'école de l'EFTSBC, ce public est un élément fondamental pour notre recherche et dans le processus d'enseignement/apprentissage, on ne peut pas parler du l'enseignement sans mettre au premier plan ce dernier Pour enseigner, nous devons comprendre : l'âge (enfant et jeunes), le niveau (débutant ou avancé). Nous ne pouvons pas oublier que C'est le public qui influence et même détermine tous les processus de l'enseignement/apprentissage et qui nous nous amené a l'obtention des résultats final. Le public est constitué par des adolescents insérés dans les

différentes branches de leur formation spécialisée et ces adolescents suivent les cours régulier.

Pour le public cible, les données recueillies révèlent que la moyenne d'âge est de 16 ans, correspondant à 70% par rapport aux données générales. Quant au sexe, la 10^{ème} année Techniciens d'infirmier générale.

La classe cible, est constituée par quarante sept apprenants dont trente sont de sexe féminin.et dix-sept sont de sexe masculin.

2.9 – LE CURSUS D'ENSEIGNEMENT EN VIGUEUR POUR LA CLASSE DE 10^e ANNEE D'INFIRMERIE A L'EFTSB-CUBAL

Le processus d'enseignement/apprentissage vise à préparer les générations nouvelles à faire face aux défis de la société et à s'y intégrer aussi parfaitement que possible dans la société. L'ensemble de disciplines organisées pour la formation dans les diverses spécialités à l'EFTSB est structuré comme suit, notamment dans la spécialité de techniciens de Sante, les cursus sont divisés en trois composantes résumées selon le tableau suivant. Selon cette affirmation, nous disons qu'à l'EFTSB-CUBAL, met le la discipline de français dans des conditions ne permettant pas ni au professeur d'intégrera les aspects linguistiques techniques a la spécialité ni aux étudiants d'apprendre convenablement la langue qui d'une manière ou d'une autre pourra leur servir dans la vie pratique selon la demande, voyons notre tableau:

DISCIPLINES	10 ^e	11 ^e	12 ^e	13 ^e
Aspect Socio-culturelle				
Portugais	4	3	--	--
Anglais ou Français	3	3	--	--
Formation pour l'attitude d'intégration	2	--	--	--
Education physique/ gymnastique	2	2	--	--
Sous Total	9	7		
Aspect scientifique				
Mathématique	4	4	--	--
Biologie	3	3	--	--
Chimie	2	--	--	--
Informatique	2		--	--
Psychologie générale		2	--	--
Sous Total	12	10		
Aspect Techniques, technologique et Pratique				
Ethique et Déontologie	2	--	--	--
Information Education et communication	2	--	--	--
Anatomie et physiologie humaine	4	3	--	--
Infirmier en sante mental	---	3	--	--
Epidémiologie et Statistique	---	2	--	--
Infirmier en sante collective	2	--	--	--
Pharmacologie	--	3	--	--
Maladies courantes	--	3	--	--
Nutrition diététique	--	3	--	--
Infirmieries d'accouchement/Médecine-chirurgie	--	2	3	--
Technique d'infirmier I et II	--	4	4	--
Santé de la femme	--	3	3	--
Santé de l'enfant	--	3	3	--
Infirmier d'urgence	--	--	3	--
Projet technologique	--	--	--	--
Gestion d'infirmier	--	--	3	4
Sous total			30	
Total			30	24
Pratique/ Stages (2 ^e 3 ^e Trimestre en 11 ^e)			15	24
Stage général				20

Tableau 01 - Le cursus

Le français est une des disciplines du cursus de formation à l'EFTSB-Cubal. Les recherches faites autour de l'enseignement / apprentissage de FLE dans cette Institution en cause, nous ont amené à constater qu'il y a l'absence d'un programme de cette discipline. Les enseignants suivent une progression thématique du manuel «**En Avant**» et son **cahier d'exercices** basé sur le français général. C'est pourquoi nous nous proposons d'élaborer un programme spécifique destiné aux apprenants de 10^{ème} année de Techniciens d'infirmier à l'EFTSB-Cubal.

D'autre part, le français enseigné actuellement à cette institution n'a aucun rapport avec les spécialités de la santé.

D'après Antonio Chinchama dos Santos (2009: 63), il argumente que *“les principes d'intégration peuvent être justifiés pour les contributions que la discipline de français offre à la formation de personnalité de futurs professionnels dans le contexte éducationnel. Il est nécessaire qu'il y ait une relation entre les disciplines professionnelles et les disciplines culturelles”*. Et nous renforçons par le propos du professeur Nteca Miguel (2007: 21) dans son œuvre intitulé: «Estratégia Pedagógica para o Desenvolvimento da Compreensão escrita na leitura de textos em Francês técnico no Instituto Médio de Saúde de Benguela», souligne que *“Le français sur objectifs spécifiques vise l'acquisition de compétences de langage transversal à toutes les disciplines.”*

Dans le cas de la santé en dixième année, le français spécifique permet l'acquisition de compétences langagières, de point de vue interdisciplinaire. Cela se justifie à travers le tableau en bas des disciplines techniques basées sur les cursus de formation professionnelle.

2.10 – PRESENTATION DE PROFESSEURS DE FRANÇAIS A L'EFTSB-CUBAL

La formation des futurs professeurs implique aussi de mettre une attention particulier dans la conception d'un programme qui s'adapte a la spécialité et qui implique le profil de sortie de l'étudiant à la fin de visa formation, celui-ci pourra servir d'un appui dans la résolution des problèmes qui surgissent au quotidien ,ceci implique les raisons de d'un programme adéquat et réaliste selon la réalité sur terrain dans ce contexte les langues sont considérées comme des vecteurs essentiels pour l'acquisition de ces formations, ceci nous intéresse dans la mesure ou on trouve souvent des professeurs de français sans formation en la matière ,ce qui peut contribuer grandement aussi a une influence négative pour l'évolution du domaine, c'est-à-dire il est impératif que nous ayons des professeurs formés dans des écoles pédagogiques et dans la spécialité pour comprendre ce qui doit être appliqué pour les bien de nos étudiants et futurs professionnelles, professeurs capables d'appliquer ce programme de manière didactiques e pédagogiques afin de répondre aux besoins réels de ces derniers/apprenants dans la vie socioprofessionnelle, ceci constitue aussi nos inquiétassions parce que le français général ne répond pas aux besoin en plus nous nous rencontrons devant des professeurs qui n'ont pas comme spécialité cette discipline, ce qui aggrave la situation actuelle et de l'enseignement apprentissage, mais comme notre inquiétassions majeur est de savoir quel programme appliquer a ces niveau, nous essayerons de n'est pas approfondir l'analyse , notre préoccupation est de répondre aux besoins du programme de spécialité des ces étudiants de 10^e année de l'EFTSB-Cubal, pour conclure cette analyse voici comment se présente le cadre des professeurs dans cette école.

Nombre de professeurs	Classes	Ages	Niveau académique	Formation en FLE	Sexe
1	10	40	Licence	Non	M
1	11	47	4e Année	oui	F
--	12	--	--	--	--
--	13	--	--	--	--

Tableau 02 – Cadre de professeurs

Les objectifs d'enseignement par unité selon le programme du FLE.

Nous rappelons que le programme actuels utilise pour les classe de 10^e et 11^e et 12^e s'appui sur le manuel EN AVANT, programme en cours dans le pays, ceci veut dire que les classe de 10^e et 11^e a l'EFTS-Cubal a comme référence ces derniers en que nous allons donner une illustration.

Les classe de 7^e et 8^e comprennent huit unités du manuel EN EVANT 7^a Classe, le dernier découpage décide par l'analyse de continues propose par ce manuel divise en quatre unités pour la 7^e Année et les autre quatre pour la 8^e Année.

2.11 – MOTIFS POUR UNE PROPOSITION DU FOS A L'EFTB-CUBAL

Nous voudrions aborder cet aspect qui aussi contribue a peu d'intérêt de développer l'enseignement /apprentissage du FLE, par un phénomène qu'on rencontre dans cette école en générale qui affecte négativement ce processus, selon le professeur Carlos Ribeiro dans son travail de master 2 en ingénierie pédagogique «*Réintroduction du français dans les curriculum de EFTB*» (2015) il soutient la thèse selon laquelle «l'Angola présente une mosaïque de langues nationales.et qu'avant l'indépendance, ces langues ont été bafouées par le régime colonial pour promouvoir la langue portugaise et au lendemain de l'indépendance, le gouvernement angolais a pris la décision de faire de la langue portugaise comme langue d'unité nationale et d'intégration dans la société du savoir. Mais, sans la proclamer comme langue officielle du pays. Ou pour mieux dire, le portugais était la langue officielle *de facto*, puisqu'il n'était proclamé dans aucun texte juridique.

Le portugais devient juridiquement langue officielle en Angola à partir de 21 janvier 2010 avec la publication de la nouvelle constitution qui aborde pour la toute première fois la question de la politique linguistique angolaise».

Si dans les écoles secondaires, à l'époque colonial, trois langues étaient enseignées comme langues étrangères : l'allemand, l'anglais et le français où le français occupait une place de choix : tous les enfants devaient apprendre le français comme langue seconde au secondaire, depuis l'indépendance jusqu'à nos jours il n'existe que deux langues le français et l'anglais dont l'enseignement et l'usage se voient maintenant valorisés par la constitution angolaise, dans son article 19, deuxième paragraphe conjointement avec les langues nationales :

Artigo 19º

Línguas 1) *A língua oficial da República de Angola é o português.*

2) *O Estado valoriza e promove o estudo, o ensino e a utilização das demais línguas de Angola, bem como das principais línguas de comunicação internacional.*

Article 19

Langues Lei nº 13/01 de 31 de Dezembro

Artigo 9º (Língua)

1) *O ensino nas escolas é ministrado em língua portuguesa.*

2) *O estado promove e assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e generalização da utilização e do ensino de línguas nacionais.*

3) *Sem prejuízo do nº 1 do presente artigo, particularmente no subsistema de educação de adultos, o ensino pode ser ministrado nas línguas nacionais.*

Article 19º

Langues 1) *la langue officielle de la République d'Angola est la Portugaise.*

2) l'État évalue et il encourage l'étude, l'enseignement et l'usage des autres langues d'Angola, aussi bien que des langues principales de communication internationale.

Lei nº 13/01 de 31 Dezembro

Article 9 (Langue)

1) L'enseignement dans les écoles est donné en portugais.

2) L'État doit promouvoir et assurer des conditions humaines, scientifiques et techniques, matérielles et financières, à l'expansion et la généralisation de l'usage et de l'enseignement des langues nationales.

3) Sans préjudice du paragraphe 1 du présent article, en particulier dans le sous-système de l'éducation aux adultes, l'enseignement peut être enseigné dans les langues nationales.

Si dans l'article sur la Langue, la Loi de Bases n'arrive pas à aborder ni d'une façon directe ni d'une façon indirecte l'enseignement des langues d'option car elle est antérieure à la Constitution, par ailleurs, son article 2 sur le « *Champ D'Application* », dans les deux premières paragraphes, laisse entendre que les deux langues étrangères peuvent et doivent coexister en tenant compte de la nouvelle Constitution du pays:

Lei nº 13/01 de 31 de Dezembro

Lei De Base do Sistema De Educação

ARTIGO 2º (Âmbito)

1) O sistema de educação assenta-se na Lei Constitucional, no plano nacional e nas experiências acumuladas e adquiridas a nível internacional.

2) O sistema de educação desenvolve-se em todo o território nacional e a definição da sua política é da exclusiva competência do Estado, cabendo ao Ministério da Educação e Cultura a sua Coordenação.

Loi n° 13/01 du 31 décembre
Loi De Bases Du Système Éducatif
ARTICLE 2

(Champ d'application)

1) Le système de l'Éducation repose sur la Loi constitutionnelle, au niveau national et sur les expériences accumulées et acquises au niveau international.

2) Le système de l'Éducation se développe sur tout le territoire national et la définition de sa politique est de la compétence exclusive de l'État, appartenant au Ministère de l'Éducation et Culture sa coordination.

1) la langue officielle de la république d'Angola est le portugais.

2) L'État valorise et promeut l'étude, l'enseignement et l'usage des autres langues de l'Angola, ainsi que les principales langues de la communication internationale.

La Loi de Base du système éducatif angolais de 2001 aborde très peu les questions qui ont à voir avec la politique d'enseignement des langues. Dans son article 9 sur la Langue, elle ne prévoit pas les langues étrangères Cet article qui laisse entendre, entre les lignes, qu'aucune des deux langues étrangères déterminé par l'État ne doit être méprisée au détriment de l'autre. En fonction de toutes ces considérations, il est facile de déterminer la place de la Langue Française dans le système d'éducation angolais, d'autant plus que la Loi de Bases du Système Éducatif angolais garantit que «l'Éducation a un caractère démocratique» chez les citoyens angolais sans distinction. La démocratie, c'est la liberté de choix. En d'autres mots, tout étudiant devait être libre d'apprendre le français ou l'anglais à l'EFTSB-Cubal comme il arrive dans d'autres écoles techniques et professionnelles et qu'ils doivent eux-mêmes être capable de choisir leur langue d'option selon leur profil d'entrée et leurs aspirations et que l'anglais ne doit pas être imposé aux étudiants. À 14 ans, ils sont en mesure de savoir ce qui leur plaît. D'ailleurs, le fait de forcer les étudiants à faire l'anglais au détriment du français peut contribuer à leur démotivation d'apprendre l'anglais même et peut, par conséquent, augmenter

les échecs scolaire et même l'exclure de poursuivre ses études, par la suite, dans les universités francophones.

Nous pouvons dire que de nos jours cette stratégie de mettre en place une seule langue à la disposition des étudiants n'encourage pas les chercheurs à se concentrer sur les besoins des apprenants et du milieu dans lequel ils vivent (lorsque la Loi constitutionnelle, aussi bien les plans d'études orientent plus d'une langue) et ainsi forcer les étudiants à étudier la langue choisie par l'école est obsolète et contreproductif.

Les écoles qui obligent les étudiants à apprendre une langue que ce soit l'anglais ou le français contre leur volonté devaient tenir en compte le parcours académique des étudiants et aussi l'historique familial :

- **Parcours académique:** Il y a des étudiants qui ont fait le français au 1er cycle et il y a même des autres qui ont commencé à l'école primaire par le biais du français précoce et qui ont déjà des rudiments de français et ont l'envie de se perfectionner dans cette langue;

- **Histoire familiale:** Il y a des étudiants dont les parents parlent déjà la langue français. Pendant la guerre de l'indépendance et la guerre civile beaucoup de Familles angolaises ont fui la guerre en se réfugiant hors du pays notamment dans des pays francophones et ont appris la langue française et une fois de retour dans leur pays l'Angola, ces familles veulent généralement continuer à apprendre la langue de Molière».

Selon Paola Bertocchini et Edvige Costanzo : «la motivation de l'élève apparaît de plus en plus dans l'apprentissage des langues comme un paramètre déterminant de la réussite et ce facteur l'emporte même sur celui attribué jusqu'ici à ses seuls mérites intellectuels. Certes, la motivation, qui, consciemment ou non nous porte vers l'action en agissant sur notre pouvoir de décision, a des racines multiples. Ainsi, à titre d'exemple, on sait qu'une langue

qui a du prestige au plan familial ou social s'apprend mieux et plus vite qu'une idiome imposé et décrié».

Il y a en effet un avantage, de nature pédagogique cette fois, à avoir une autre langue que l'anglais au secondaire. Généralement, les classes de français sont moins peuplées et, par conséquent, offrent meilleures conditions d'apprentissage. L'anglais est une langue très importante dans la vie professionnelle et la langue beaucoup choisie par les étudiants dans notre pays et au monde entière. Toutefois, il ne faudra pas se limiter à l'unique réputation de la langue. Il faut également veiller à l'intérêt que pourrait apporter la langue dans la formation.

Le diagnostic fait à de l'EFTS-Cubal nous a permis de confirmer les faits suivants à-propos de l'usage du manuel «EN AVANT» et qui peut se diviser en deux aspects sont plus ou moins :

2.12 – ASPECTS POSITIFS ET NÉGATIFS DU DIAGNOSTIC

1. Le manuel En Avant 7 donne aux étudiants l'apprentissage de la langue appliquée dans les situations de la vie quotidienne en général.
2. L'enseignement/apprentissage de la langue française donne aux apprenants de l'EFTSB-Cubal la possibilité d'acquérir les quatre compétences notamment l'expression oral, écrite et la compréhension orale et écrite
3. Nous avons constaté au sein du personnel enseignant la bonne volonté d'enseigner aux apprenants de l'EFTSB-Cubal un enseignement qui répond aux besoins socio –professionnels de ces derniers.
4. L'absence d'un programme de l'infirmerie du FLE pour les apprenants de l'EFTS-Cubal qui a comme conséquences chez les professeurs :
 - Manque de définition des objectifs généraux et spécifiques
 - Manque de détermination méthodologique et organisationnelle du processus enseignement apprentissage du FLE pour les infirmiers.
 - Imprécision dans le système d'évaluation en harmonie avec les objectifs et les contenus

2.13 – L'IMPORTANCE DES LANGUES ÉTRANGÈRES, NOTAMMENT DU FRANÇAIS DANS LE MONDE D'AUJOURD'HUI

Dans notre système d'enseignement comme langues vivantes cibles nous avons deux. Toutes les deux ont le statut de langues mondiales.

Selon *l'Observatoire de la langue française de l'OIF*, le statut de « langue mondiale » relève de plusieurs critères dont les plus importants sont : la dispersion territoriale, le statut officiel national dans les pays, le statut officiel dans les organisations internationales, son enseignement comme langue étrangère, sa qualité d'outil de communication entre locuteurs non natifs et de vecteur d'expressions culturelles diverses. Pour mieux comprendre le poids des langues mondiales selon Richard Marcoux, le Directeur l'ODSEF et Alexandre Wolff, Responsable de l'Observatoire de la langue française de l'OIF.

2.14 – LA DIFFÉRENCE DU FRANÇAIS GÉNÉRAL ENSEIGNE A L'EFTBS ET FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPÉCIFIQUE

N°	Français Général	Français Sur Objectif Spécifique
1	Objectif large	Objectif précis
2	Formation à moyen ou long terme	Formation à court Terme (urgence)
3	Diversité thématique, diversité de compétences	Centration sur certaines et compétence cibles
4	Contenus maîtrisés par l'enseignant	Contenus nouveaux, à priori non maîtrisés par l'enseignant
5	Travail autonome de l'enseignant	Contacts avec les acteurs du milieu étudié
6	Matériel existant	Matériel à élaborer

Tableau 03 – La différence du français général enseigne a l'EFTBS et français sur objectif spécifique

2.15 – ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE.

2.15.1 – ETAT DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE DE L'OPTION DE L'INFIRMERIE/EFTS-CUBAL

La discipline de français de l'option de l'infirmier/EFTS-Cubal

Est destinée à tous les apprenants de 10^e et 11^e qui en concurrence avec la langue anglaise. Actuellement le français est enseigné aux apprenants de toutes les spécialités existantes en ces classes ci-dessus citées des réguliers.

Comme une discipline insérée dans le programme le français est enseigné à travers le programme EN AVANT 7^a et 8^a Classe ce qui correspond aux classes de 10^e et 11^e Année, deux heures hebdomadaire, temps considéré ici si nous pouvons tenir compte des temps que les apprenants utilisent de la langue portugaise comme langue maternelle.

Dans ce contexte se nous effectuer une étude diagnostique de la situation actuelle de l'enseignement/apprentissage du français pour l'option de l'infirmier EFTB-Cubal, il s'avère indispensable faire une réflexion sur les méthodes utilisées actuellement dans ce processus pour l'acquisition de compétences.

Comme nous l'avons dit l'enseignement/apprentissage de l'option Infirmier qui se caractérise par l'utilisation de manuels didactiques EN AVANT 7^a et 8^a, à l'absence d'un manuel didactique conçu exclusivement pour ces derniers. Le manuel EN AVANT 7^e et 8^e s'applique à tous les cours enseignés à l'EFTSB-Cubal, ce qui signifie que le contenu de l'enseignement du français de l'option est pour toutes les spécialités.

Les professeurs disent que la progression thématique et linguistique du manuel en utilisation traduit en soit seulement le programme de la discipline du français

de l'option. Cette conception contredit les principes qui doivent être à la base du desiderata du programme d'une discipline ou est le manuel est conçu pour deux ans selon les unités réparties dans cette spécialités.

Dans l'entre tempe le manuel EN AVANT est ensemble qui a un livre pour le professeur, un cahier d'exercice pour le apprenant et le réfèrent manuel est utilisé dans toutes les écoles au niveau national mêmes dans les centres d'apprentissage pour la communication quotidienne.

La constatation de cette insuffisance dans l'enseignement apprentissage nous a tellement motive pour l'élaboration du programme spécifique pour nos infirmiers qui de toute façon ne pourront jamais apprendre selon leurs besoins pour la communication socio professionnelle.

Pour déterminer l'état actuel de la situation et définir les alternatives qui nous aiderons a l'élaboration et la réalisation forme pédagogique et didactique dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français pour nos apprenants a L'EFTSB-Cubal, nous nous sommes servi d'un diagnostic partant de la bibliographie pour aider les autorités compétentes à résoudre le problème au niveau institutionnel de l'éducation du problème identifie

2.15.2 – ANALYSE DES BESOINS DES APPRENANTS

Quand nous analysons les besoins du public, ceci veut dire que nous voulons connaitre les situations possibles de communication dans lesquelles les futurs apprenants se trouveront.

Pour que le renseignement sur le public soit complet, il faut répondre quelques questions fondamentales Nous pouvons nous poser des questions fondamentales du genre:

✚ «À quelle question du français l'apprenant sera-t-il confronté au moment de son activité socio-professionnelle?

✚ Qui?

✚ *Quoi?*

✚ *Comment?*

✚ *Où? E*

✚ *Pourquoi?*

Il en résulte que même si la demande de l'entreprise est précisée, tout d'abord, il est nécessaire de faire des hypothèses sur les situations de communication auxquelles seront confrontés les apprenants à l'issue de leur formation, donc se demander quelle est leur fonction et quelles sont leurs tâches dans l'entreprise en détails. Il est indispensable de savoir s'ils ont besoin de lire des documents écrits et s'ils sont obligés à écrire eux-mêmes ou non. À mon avis, il est nécessaire de ramasser aussi les informations touchant la vie personnelle des apprenants et les détails concernant leurs expériences avec la langue française. Il faut découvrir avec qui ils parleront, quelle est la nature et le lieu du contact avec les partenaires français, mais aussi quel est leur rapport à la langue française et éventuellement, quelles difficultés rencontrent-ils en français. C'est pourquoi un questionnaire destiné directement aux futurs apprenants est convenable et favorable. À l'égard de fait, que les apprenants peuvent être des débutants, le questionnaire présenté sous la réalisation bilingue limite des incompréhensions et garantit l'exactitude des réponses. Ce questionnaire aurait contenir des questions qui permettront de mieux connaître le passé pédagogique des futurs apprenants et de prendre conscience de leurs connaissances en français et de leurs besoins langagiers. Finalement, il est nécessaire d'analyser les réponses pour éclaircir la nature du cours. D'après les réponses on détermine si les apprenants sont obligés de parler sans interruption ou plutôt comprendre un texte spécialisé, de quel niveau du français général on pourrait sortir (avant tout c'est le niveau de grammaire qui nous intéresse, parce que la grammaire est toujours la même, au contraire le vocabulaire est plus varié). Cette démarche tend à homogénéiser un public hétérogène qui naît couramment dans le contexte du FOS. Un questionnaire est une méthode de sondage peu exigeant concernant le temps et l'exigence de traitement, mais cette facilité est au détriment de la quantité d'informations acquises. C'est pourquoi il est recommandé de compléter cette méthode par

une autre. Ayant du temps suffisant, une interview avec un ou plusieurs des interpellés rend l'analyse du public tout complet. Par rapport au questionnaire, l'interpellé est plus libre dans son élocution et l'interpellateur a la possibilité de réagir immédiatement et avec souplesse, donc bien s'entendre. Même s'il s'agit d'une interview non standardisée qui est assez ouverte et flexible, il est souhaitable d'avoir quelques questions de base bien préparées pour achever le résultat désiré (20, p. 28). Autre méthode complémentaire qui pourrait être appliquée c'est l'observation du travail des futurs apprenants, caché ou non. Finalement, il ne reste que résumer toutes les données obtenues pour déterminer les besoins réels du public en question.

La collecte des données est apparemment l'étape la plus importante pour la démarche du cours du FOS. La citation suivante peut servir d'un principe à observer. *«La collecte de données est probablement l'étape la plus spécifique à l'élaboration d'un programme FOS. C'est en quelque sorte le centre de gravité de la démarche.* Un programme FOS est un programme sur mesure et l'étape en question est celle qui rend tel programme possible. La complexité de cette étape dépend surtout de la collaboration du demandeur du cours, des apprenants et de l'accessibilité du milieu de l'application de la langue française. Cela revient à dire que la collecte de données peut devenir très difficile. Aucun matériel n'est tellement effectif que le matériel authentique. Néanmoins, même si une entreprise ou par exemple un entrepreneur privé demandent un cours du FOS, il est très probable qu'en réalité, ils ne seront pas complaisants de fournir les documents internes à cause de la protection des données confidentielles. Nécessairement, il faut acquérir la confiance de la direction et négocier les conditions les plus favorables pour les deux parties. Dans la situation de la proposition d'un cours non sollicité par l'entreprise, l'enseignant-concepteur peut au moins profiter de technologies modernes. Heureusement, dans l'époque contemporaine des sites d'internet sont assez courants, donc on peut les utiliser comme une des sources profitables. On y trouve la description de l'établissement, il est possible qu'on y trouve un catalogue de marchandises ou de services, peut-être même un forum traitant les nouvelles dans l'établissement et les autres informations utilisables.

2.15.3 – ANALYSE DES DONNEES ET ELABORATION DIDACTIQUE

Cette étape est une transition entre la théorie et la pratique. La demande est connue, le maximum de données est à disposition de l'enseignant-concepteur, des documents authentiques inclus, en somme, il ne reste que préparer le cours du FOS.

Son élaboration devrait correspondre à toutes les étapes expliquées dans ce procédé modèle théorique. Tout d'abord on détermine la nature du cours pédagogique à venir. C'est la grille d'analyse de la demande qu'il faille suivre. Il est nécessaire de fixer le lieu et le temps du cours, vérifier le contenu du cours et définir la méthode d'évaluation. Puisque les apprenants devraient connaître l'objectif d'enseignement, il est souhaitable de dresser un tableau récapitulatif pour eux.

D'après Cuq (2003 :82) : *«l'enquête du terrain est un élément différentiel entre linguistique et sociolinguistique».*

Pour cet auteur, il existe trois types d'enquête:

- *l'observation participante,*
- *l'observation directe,*
- *le questionnaire.*

Pour Maria Barbosa Mendes et Ermelinda C. Monteiro dans leur ouvrage sur la Pédagogie Général (2003 :91) : *«l'enquête désigne une prospection sur un objet, un évènement ou un sujet. Elles soulignent aussi que l'enquêté est l'étude d'un thème précis devant une population dans laquelle se détermine l'échantillon. Ici l'enquête de terrain est un moyen pour récolter les données qui sont traitées tout au long de ce travail.»*

A ce propos, François de Singly dans son œuvre sur l'enquête et ses méthodes (1992 :66), souligne que *«le questionnaire se divise en trois groupes qui sont :*

- *Questionnaire ouvert*
- *Questionnaire fermé*
- *Questionnaire mixte.»*

L'instrument principal de recherche scientifique utilisé dans ce travail est le questionnaire mixte dont la population est constituée par tous les enseignants et les apprenants de l'EFTS-Cubal en général, puisque les personnes interrogées sont libres à justifier les réponses choisies par eux-mêmes.

Les trois enseignants et sept apprenants de la spécialité de l'EFTSB-Cubal sélectionnés comme échantillon de ce travail étaient libres à répondre aux questions posées.

En effet, nous présentons ci-dessous les résultats obtenus des questionnaires appliqués chez les enseignants et les apprenants sélectionnés.

2.15.3.1 – Résultats obtenus des apprenants

Comme nous l'avons déjà dit, nous avons appliqué les enquêtes à quarante sept (47) apprenants de la 10^{ème} de la santé publique, qui ont étudié 100% du public cible, Selon les analyses des résultats obtenus à partir des enquêtes, on a pu faire les constatations suivantes:

Par rapport à la première question d'une façon générale, étant inscrite en spécialité de santé publique, dans laquelle savoir les instruments de mesure en français est fondamental, quel français aimerais-tu d'apprendre?

En réponse à cette question 100% d'apprenants préfèrent le français spécifique, parce qu'il les aidera à comprendre la réalité de tout ce qui concerne leur formation professionnelle et être compétents à la communication professionnelle ; 0% d'apprenant préfère le français général, parce que ça ne donne pas la possibilité de se communiquer avec les autres et la facilité d'acquérir le lexique spécifique par rapport à leur spécialité.

Le public apprenant est repartie de façon suivante :

Genre	Apprenants	Pourcentage %
Féminin	30	64
Masculin	17	36
Total	7	100

Tableau 04 – Illustratif du genre du public cible

Option	Apprenants	Pourcentage %
Français spécifique	5	71
Français général	2	29
Total	7	100

Tableau 05 – Illustratif du option de langage

En ce qui concerne la deuxième question, selon laquelle, ***si les apprenants ne veulent pas apprendre le français qui leur permette de nommer les matériels utilisées ? 100% des apprenants sont d'accord.*** Ils affirment que le français spécifique leur permettra à l'avenir de nommer les dispositifs de mesure de la santé et d'autres outils utilisés dans la spécialité.

Pour la troisième question, selon laquelle, ***si les textes exploités à partir du manuel « En Avant» utilisé dans l'Institution apparaît le lexique spécifique concernant la santé publique ?*** Les quarante-sept apprenants affirment que le manuel En Avant ne comporte pas le lexique de la spécialité de la santé.

La quatrième question : *En fonction de la progression thématique du manuel utilisé, quel type de documents aimerais-tu exploiter?*

Pour cette question, 100% d'apprenants aimeraient bien exploiter les documents qui ont rapport avec leur spécialité et 0% sans réponse.

Réponse	Apprenants	Pourcentage
Ils aimeraient bien d'exploiter les documents qui ont rapport avec leur branche de formation professionnelle	47	100%
Sans réponse	0	0%
Totale	47	100%

Tableau 06 : Résultats de la quatrième question.

L'analyse de l'enquête menée aux apprenants nous montre qu'ils veulent un programme de français spécifique qui contribue à leur formation professionnelle.

2.15.3.2 – Résultats de l'enquête menée aux enseignants

Nous avons appliqué ce questionnaire à (2) deux enseignants correspondant 100% du public visé.

Quant à leur niveau académique, 50% est bachelier, 50% est licencié.

Quant au genre, 50% est masculin et 50% est féminin, dont l'âge se situe entre 37 à 45 ans.

Niveau académique	Enseignants	Pourcentage %
Gradué/4 ^e année	1	50%
Licencié	1	50%
Total	2	100%

Tableau 07 : niveau académique des enseignants.

Tableau en pourcentage de genre des enseignants

Genre	Enseignants	Pourcentage %
Féminin	1	50%
Masculin	1	50%
Total	2	100%

Tableau 08 – pourcentage de genre des enseignants

Sur la première question (voir l'annexe, question 3.1): 100% d'enseignants sont en faveur de français spécifique, c'est-à-dire, Il sera urgent l'application de français spécifique à l'EFTS-Cubal. En justifiant cette réponse, 100% dit que le français spécifique est capable de satisfaire les nécessités socio-professionnelles des apprenants. Cela veut dire que les enseignants, dans leur cours, doivent utiliser le vocabulaire spécifique et le vocabulaire, des enseignants avouent qu'il est très important suivre le français spécifique pour faciliter la compréhension de tout ce que les apprenants suivent du point de vue socio- professionnel.

En ce qui concerne à la deuxième question (voir l'annexe, question 3.2), les enseignants affirment que le français spécifique contribuerait pour une connaissance qui amène l'apprenant à nommer et identifier les matériaux, les médicaments, faire le diagnostique dans sa spécialité de santé publique.

Troisième question (voir aussi l'annexe, question 3.3): sur cette question, 100% d'enseignants affirme qu'il n'y a pas de lexique sur la santé publique, et les enseignants affirment que le manuel «En Avant» est inadéquat pour un enseignement de formation professionnelle lié à la santé.

Finalement, 100% d'enseignants affirment que dans ce manuel il n'y a absolument aucun contenu par rapport à la spécialité de la santé.

CHAPITRE III:

**PROPOSITION D'UN PROGRAMME DE FRANÇAIS
SPÉCIFIQUE EN 10^{ème} ANNÉE DE L'EFTSB-CUBAL.**

3.1 – BREVE HISTORIQUE DU FOS

Le FOS se caractériserait selon Binon et Cornu, 1985 nous citons : «Par une syntaxe réduite et un système moins complet de la langue générale qui privilégie certaines tournures ou constructions, certains modèles, Ex: la nominalisation dans la presse, les procédés de distanciation (ex passivation, locutions impersonnelles) dans le discours scientifique, juridique etc.

Comme nous l'avons vu au début du paragraphe, le FOS s'est historiquement construit en opposition avec les formations linguistiques habituelles. La distinction créée au sein du FLE par la notion de FOS a conduit, par un effet de nécessaire complémentarité, à la création de celle de français général désignant toute la partie du FLE qui n'est pas du FOS.

Le FOS a connu plusieurs développements tout au long de son histoire. On peut les résumer dans les étapes suivantes:

L'histoire du FOS remonte aux années vingt du siècle précédent où une commission militaire était chargée d'élaborer un manuel du français militaire destiné aux soldats non francophones combattant dans l'armée française (algériens, sénégalais, marocains, etc.). Ce manuel a vu le jour en 1927 sous le nom du " Règlement provisoire du 7 juillet pour l'enseignement du français aux militaires indigènes ". A la suite de la première guerre mondiale, la France a senti le besoin de rendre la participation de ces soldats dans leurs colonies notamment celles d'Afrique, plus efficace. ¹⁸

Du point de vue éducationnel, le FOS est né durant les années 50, il est devenu l'une des préoccupations majeures des enseignants dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère (FLE). Cette discipline connaît des appellations différentes au fil du temps en fonction des fins utilitaires et/ou professionnels : "Français fonctionnel", français de spécialité", "français professionnel", "français à visée professionnelle". Dans

¹⁸ www.fos.com.fr

cette “jungle des appellations”, on peut se référer à la définition donnée par le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde In Clé International (2004).

3.2 – CARACTERISTIQUES DU FOS

Le français sur objectif spécifique possède les caractéristiques suivantes :

- Il est conçu dans le but de répondre aux besoins spécifiques des apprenants, qui sont généralement des adultes qui travaillent déjà.
- Il met en application des méthodologies et activités au service des disciplines en question.
- Il vise l'appropriation linguistique de ces activités.
- Dans les domaines de spécialité, le langage est souvent intimement lié à l'action : paroles qui accompagnent l'activité comme dans le bâtiment et les travaux publics in Clé International et FIPE 2004.

3.3 – LA PLACE DU FRANÇAIS DANS LA VIE SOCIO-PROFESSIONNELLE DE L'APPRENANT

La formation du futur professionnel implique une attention particulier dans la conception du programme pour répondre aux défis auxquels seront confronté ce dernier a la fin de sa formation dans la vie réelle, cette conception devra être faite concrètement selon les besoins et nécessite et au niveau de ce dernier.

Nous ne pouvons pas oublier que le (FOS) gagne de plus en plus de terrain dans notre pays. De plus en plus de jeunes qui ne choisissent pas le français comme leur spécialité - les futurs ingénieurs, juristes, économistes, médecins etc. avec la volonté de parler très bien le français aspirent à s'en servir dans leur futur métier. Le français général n'étant pas suffisant les apprenants optent pour le français à visé professionnel. Dans ce sens, nous voulons mettre en œuvre cet outil spécifique pour les aider. Le moment idéal de ladite formation serait à partir du niveau secondaire car les jeunes apprenants auront toutes les possibilités de l'appliquer dans n'importe quelle occasion.

En effet, un adolescent, c'est un individu qui se dégage du concret, sa maturité cognitive lui permet de situer le réel dans un ensemble de transformations possibles, il commence à manier des hypothèses et à élaborer un raisonnement sur des propositions détachées du concret et de l'actuel. C'est l'émergence de la pensée hypothético-déductive (Piaget). Cette période de la vie est donc propice à une ouverture intellectuelle sur le monde et les événements qui l'animent. Ainsi, il nous semble qu'aborder conjointement une langue étrangère et les comportements culturels qui y sont associés permettrait de répondre aux attentes des jeunes.

Pour ce faire, il faudrait se concentrer sur les programmes d'étude de santé, notamment de ceux qui se trouvent dans les écoles techniques de santé.

Entre temps il est important que nous puissions comprendre que l'enseignement et l'apprentissage du français doit avoir un caractère intégratif, dans l'interdisciplinarité Selon l'INIDE (2002) le programme d'enseignement technique et professionnel, donne des orientations selon lesquelles, la vision sur l'apprentissage chez les futurs spécialistes des cours existants dans les institutions de l'enseignement techniques et professionnel.

3.4 – LE PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE EN FLE

Parlant du programme et d'après le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde Cuq¹⁹, «un programme est une suite d'éléments formant un ensemble établi à l'avance, cohérent, organisé et finalisé. Ce mot d'origine grecque englobe divers sens courants : l'idée d'afficher ce qu'on veut faire, d'énoncer les caractéristiques fonctionnelles d'une architecture éducative, d'annoncer la thématique d'un travail dont les résultats seront ensuite évalués, de fournir la liste ordonnée des tâches et instructions à suivre. En somme, le

¹⁹ Dictionnaire Didactique du Français Langue étrangère et Seconde, p. 203

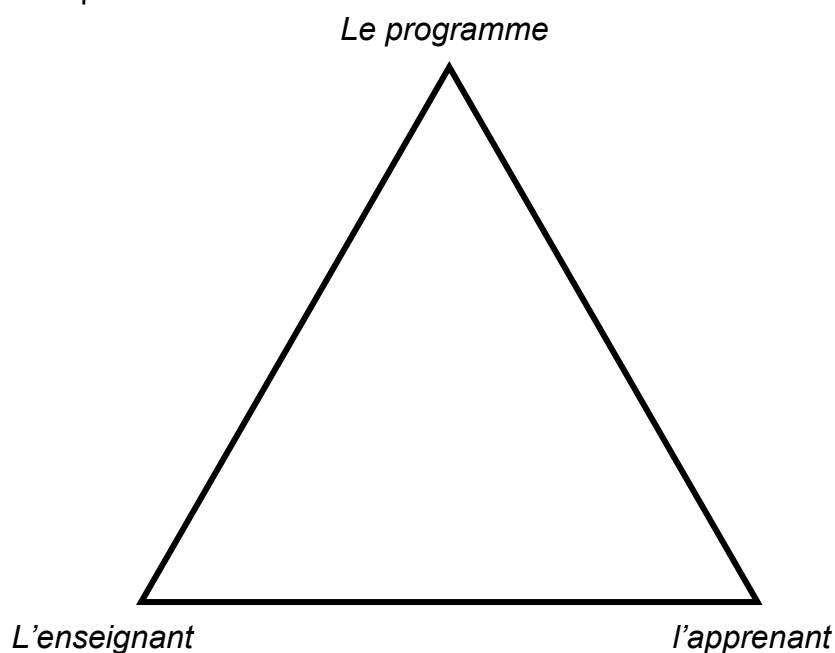
programme est à la fois, résultat de décisions relatives au curriculum, projet général de formation et, plus modestement, auxiliaire pédagogique».

Selon Martinez (2002) cité par Nteca Miguel dans son travail de licence : *«programme est donc un plan d'action orienté et, par là même, une forme de projet : il recouvre une finalité (c'est qu'on veut obtenir, par exemple : l'introduction d'une seconde langue vivante dans un système éducatif), une projection vers l'avenir (œuvre d'imagination, le programme doit rester réaliste), une démarche (il impose une programmation. Mais il se présente aussi, surtout dans sa forme de programme scolaire, comme un inventaire, une liste récapitulative de ce qui doit être fait lors d'un cursus de formation)».*

Le programme proposé aux apprenants paraît alors être un produit plus qu'un processus, par opposition encore un curriculum, une mise en forme concrète mais figée des activités de conception et d'exploitation de choix opérés antérieurement : logique du projet, évaluation des niveaux d'entrée et de sortie.

3.5 – LES COMPOSANTES DE L'ENSEIGNEMENT ET COMPOSANTE D'APPRENTISSAGE

La composante savoir :



Croquis 01 – composante du savoir

Nous comprenons que le programme comme un document très important dans le processus de l'enseignement/apprentissage. Selon Zabalza (1992; 13) le programme constitue le point de référence initiale au professeur qui a besoin de réfléchir sur ce que son œuvre doit être.

L'EFTSB-Cubal, en tant qu'une institution cible de cette recherche scientifique, le programme constitue aussi un document qui assure le processus d'enseignement/apprentissage, non seulement en français, mais aussi à toute discipline, soit de spécialité ou de composante culturelle. Pour le français langue étrangère, on veut un enseignement spécifique, c'est-à-dire, le français enseigné doit porter un rapport entre les disciplines de spécialité pour faire face à ce qu'on apprend et pour l'appliquer dans la vie pratique, fondamentalement le lexique propre à la santé publique .

3.5.1 – TYPES DE PROGRAMMES D'APPRENTISSAGE

D'après le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2000: 12). Les programmes d'apprentissage peuvent être distingués en quatre types qui sont : **globaux, modulaires, pondérés et partiels**.

a) **Les programmes d'apprentissages globaux** : ce sont ceux qui font progresser l'apprenant dans tous les domaines de la compétence langagière et de la compétence à la communication.

b) **Les programmes d'apprentissage modulaires** : ce sont ceux qui font développer les compétences de l'apprenant dans un secteur limité pour un objectif bien déterminé.

c) **Les programmes d'apprentissage pondérés** : ce sont ceux qui accordent une importance particulière à tel ou tel aspect de l'apprentissage et conduisent à un «profil» dans lequel les savoirs et savoir-faire d'un même apprenant se situent à des niveaux plus au moins élevés.

d) **Les programmes d'apprentissage partiels** : ce sont ceux qui ne prennent en charge que certains activités et habilités (la réception par exemple) et laissent les autres de côté.

Dans ce contexte, nous avons travaillé sur les programmes d'apprentissage modulaires, car ils correspondent au genre de notre travail, parce qu'ils sont destinés aux apprenants de la 10^{ème} année de la spécialité de la santé publique.

3.5.2 – CARACTERISTIQUES DU PROGRAMME SUR OBJECTIF SPECIFIQUE

Selon Denis Lehmann, (1993) cité par Gisele Kahn dans le revue du français dans le monde, n° 271, dont il souligne que *«ce qui caractérise l'élaboration du programme sur objectif spécifique, c'est la multiplicité des aspects à considérer, plus nombreux certainement que pour d'autres publics, et quand il s'agit des mêmes, devant d'être maniés avec plus de circonspection. Car, les publics en question, le point est rappelé plusieurs fois dans l'ouvrage apprennent DU français est non pas LE français ne peuvent généralement consacrer que peu de temps à cet apprentissage. Celui-ci est fortement uni dans la réalité professionnelle.»*

Parmi les paramètres essentiels à prendre en compte dans l'élaboration du programme en question, c'est la dimension culturelle de la communication spécialisée.

Selon le «cadre européen commun de référence pour les langues» pour élaborer des programmes d'apprentissage des langues il faut tenir compte:

- les savoirs antérieurs supposés acquis et l'articulation de ces programmes avec les apprentissages précédents, notamment aux interfaces entre le primaire, le premier cycle du secondaire, le second cycle du secondaire, l'enseignement supérieur et l'enseignement continu.
- Les objectifs.
- Les contenus.
- Il faut aussi organiser une certification en langues à partir :
- d'examens définis en termes de contenu.
- de critères d'appréciation formulés en termes de résultats positifs, plutôt qu'en soulignant les insuffisances.

3.5.3 – PRESENTATION DU PROGRAMME POUR LA 10^e DE L'EFTSB CUBAL

Ce programme est élaboré dans le but donner notre appui intellectuel a ce niveau conte tenu des nécessités constaté sur terrain dans le processus enseignement apprentissage du FLE a l'EFTFB Cubal dans ce programme nous présentations ces éléments d'une manière détaillée:

- Les difficultés
- L'objet
- Les objectifs généraux
- Le contenu, et plus les composantes
 1. le nom de la discipline, le nombre d'heures et les respectifs trimestres;
 2. L'aspect théorique du programme de la discipline de Français dans de formation de le cadre de la sante;
 3. Définitions des objectifs généraux de la discipline;
 4. Définition du contenu qui vise le développement dans la fonction des compétences des nos étudiants de la 10^e à L'EFTSB-Cubal et définition des méthodologies;
 5. Déterminer les types d'évaluation;
 6. Proposition de la bibliographie Pour la 10^e a l'EFTSB-Cubal.

3.5.4 – PROBLEME DE COURS

La Française systématisation logique de cette discipline. En tant que discipline d'option établit dans le besoin de communiquer en français dans leur environnement, nommer les matériels de santé qu'ils utilisent etc., en décrivant, en comparant et analysant les phénomènes techniques différent comme forme d'agrandir le champ de la recherche scientifique pour la solution de situations professionnelles dans le domaine de la santé publique, spécialement pour nous apprenant de la spécialité d'infirmierie qui ont besoins de s'encadrer dans la vie culturelle et socioprofessionnelle.

3.5.5 – OBJET D'ETUDE DU COURS

L'objet d'étude de cette discipline est le traitement, en langue française, de tels phénomènes techniques différents comme: la prévention des diverses maladies.

- Objectifs généraux de la discipline

a) Objectifs fonctionnels:

Que les apprenants soient capables de:

- ÷ Produire des textes oraux et écrits pour la présentation et identification de pièces et objets de la profession.
- ÷ Décrire les phénomènes de la Nature différents, en français, et identifier les éléments dans le monde de l'environnement.
- ÷ Comprendre les différents textes et constructions grammaticales.

Distribution de temps par trimestres et par semaines

Discipline : Français langue étrangère

Année : 10^{ème}

Spécialité : Techniciens d'infirmières.

Trimestre : Du premier au troisième trimestre.

Heures par semaine : 3 heures.

Heures par trimestre : 30 heures.

Heures par an : 90 heures.

Heures par cours et par trimestres

Trimestriellement les temps scolaires doivent être divisés en :

30 sessions, desquelles 24 sessions régulières, 2 consacrées à la révision et 4 à l'évaluation.

L'enseignant doit réaliser une adéquation avec la capacité mentale, le mode de penser, les formes d'aptitudes qui se modifient avec l'âge. On peut donc parler d'un enseignement progressif qui tient compte de ces éléments.

Il convient d'établir une distribution correcte des matières à travers les étapes de la maturation, de façon que chaque enseignement vient à son heure pour faciliter la réception et la compréhension des matières.

3.6 – PROGRAMME PROPREMENT DIT D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FLE

Parlant du programme et d'après le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde Cuq, (2003 : 203) «un programme est une suite d'éléments formant un ensemble établi à l'avance, cohérent, organisé et finalisé. Ce mot d'origine grecque englobe divers sens courants : l'idée d'afficher ce qu'on veut faire, d'énoncer les caractéristiques fonctionnelles d'une architecture éducative, d'annoncer la thématique d'un travail dont les résultats seront ensuite évalués, de fournir la liste ordonnée des tâches et instructions à suivre. En somme, le programme est à la fois, résultat de décisions relatives au curriculum, projet général de formation et, plus modestement, auxiliaire pédagogique».

Selon Martinez (2002) cité par Nteca Miguel dans son travail de licence : «programme est donc un plan d'action orienté et, par là même, une forme de projet : il recouvre une finalité (c'est qu'on veut obtenir, par exemple : l'introduction d'une seconde langue vivante dans un système éducatif), une projection vers l'avenir (œuvre d'imagination, le programme doit rester réaliste), une démarche (il impose une programmation. Mais il se présente aussi, surtout dans sa forme de programme scolaire, comme un inventaire, une liste récapitulative de ce qui doit être fait lors d'un cursus de formation». Le programme proposé aux apprenants paraît alors être un produit plus qu'un processus, par opposition encore un curriculum, une mise en forme concrète mais figée des activités de conception et d'exploitation de choix opérés antérieurement : logique du projet, évaluation des niveaux d'entrée et de sortie, Ce terme a mérité des plusieurs interprétations de beaucoup d'auteurs.

Le Dr.^a C. Rita Marina Alvarez de Zayas (1998), définit le programme scolaire comme "projet pédagogique global et cela assume une contextualisation didactique et possède la structure de son objet d'étude, l'enseignement/apprentissage a un caractère du processus et exprime une nature dynamique possédant son objet, relations interdépendantes avec le contexte historique social, avec la science et les apprenants, condition qui permet s'adapter au développement social, les besoins de l'apprenant et au progrès de la science".

Dans le même ordre d'idées, en tenant compte de plusieurs définitions d'auteurs différents, Fátima Addine Cuba (1995) définit le programme d'enseignement comme: "Un projet intégrant avec caractère du processus qui exprime les rapports de l'interdépendance dans un contexte historique social, condition qui permet s'adapter systématiquement dans la fonction du développement social, progrès de la science et besoins qui sont traduits dans l'éducation de la personnalité du citoyen qu'on veut former.

En s'appuyant à une définition empruntée ; le programme et d'après «au glossaire des termes de technologie éducative», publié par l'UNESCO: «détermination de disciplines à enseigner et l'établissement pour chaque discipline, de nombre d'heures de l'enseignement et de table de contenus à acquérir, c'est-à-dire, les connaissances exigées ou demandées» (Gaston Mialaret 1991).

Ainsi, du point de vue de la Pédagogie, on définit le programme comme un document d'orientation bien organisé, structuré, comprenant des unités, des chapitres et des sous-chapitres de contenus d'une façon progressive. C'est un ensemble des matières ou des contenus bien structurés qui obéissent une progression thématique vers la découverte.

3.7 – OBJECTIF DU PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE DU FLE

D'après le dictionnaire Le Robert Micro (1998 : 896), *«cela signifie le but à atteindre, ou bien, point contre lequel est dirigée une opération stratégique ou tactique. But précis que se propose l'action»*.

Selon Jean-Pierre Cuq, dans son Dictionnaire Didactique du français langue étrangère et seconde; *«il définit l'objectif comme ce à quoi on tente de parvenir, le résultat qu'on se propose d'obtenir par des moyens appropriés. La notion d'objectif implique que l'on fixe en même temps les modalités de mesure de son degré d'atteinte»*²⁰.

En didactique des langues, l'objectif est le résultat idéal de l'enseignement et de l'apprentissage.

En général, on distingue deux types d'objectifs : les objectifs globaux et les sous objectifs séquentiels, comme de tâches à accomplir pour réaliser à la fin l'objectif global.

La détermination claire du but et des objectifs à attendre pour chaque séance de cours à l'enseignant est d'avoir une vue globale sur ce qu'il va enseigner : dans le choix de la situation professionnelle et à partir de cette situation, le matériel et les exercices appropriés soulignant la compétence correspondante. Et à la fin d'une séance, l'enseignant devrait pouvoir mesurer si les objectifs prévus sont atteints en s'assurant aux exercices selon les contenus donnés (Holtzer, G., 2004).

Selon le dictionnaire actuel de l'éducation cité par Robert (2002 : 687), c'est un but à atteindre.

²⁰ Idem, p. 180

En définissant d'une façon générale dans le secteur de l'éducation, le terme objectif est le plus employé. Dans ce cas objectif désigne ce qu'on entend à la fin d'une séquence d'apprentissage.

En didactique l'élaboration d'objectifs est une entreprise délicate parce que les besoins des apprenants sont souvent difficiles à cerner.

En conséquence, il est facile de dresser la liste des objectifs d'un cours destiné à un public spécialisé, dont les besoins ont été identifiés, disait Matondo K. FERNANDES (2006 : 133).

- Contenu:

Selon Le Dictionnaire Robert Quotidien (1996 : 401); «contenu signifie ce qui est dans un contenant. Exemple : le contenu d'une assiette.

Signifie aussi ce qui exprime un texte, un discours. Exemple: le contenu d'une loi.

On parle de contenu d'enseignement qui doit être d'accord avec les exigences sociales. D'après "*Trabalhos preparatórios do estatuto de educação nacional portuguesa. (1966: 244).*"

Didactiquement contenu c'est un ensemble de matières ordonné progressivement dans un programme établi, contenant les lexiques, les formes, les structures grammaticales etc. Il faut qu'il y ait une manière pour transmettre tel contenu.

3.8 – IDENTIFICATION DES BESOINS LANGAGIERS DES APPRENANTS

Pour R. Richterich, et J. Louis (1998 :7) «*l'identification des besoins langagiers est un moyen privilégié, il peut y en avoir d'autres de rechercher ce compromis pour préciser les modalités d'intervention*».

En concevant les programmes du FOS, on doit, avant tout, identifier les besoins de ses apprenants. L'identification des besoins consiste à collecter les informations concernant les situations cibles dans lesquels les apprenants peuvent utiliser la langue. Cette identification se fait de manière directe dans la mesure où le concepteur a la possibilité de rencontrer ses apprenants avant la formation en vue de discuter avec eux leurs besoins langagiers. Les apprenants peuvent également exprimer leurs besoins en répondant à un questionnaire préparé par le concepteur. Une fois que les besoins sont identifiés, le concepteur est en mesure de définir les objectifs à atteindre lors de la formation prévue. Ces objectifs tournent autour de compétences linguistiques que les apprenants doivent maîtriser dans un domaine donné. Enfin, le concepteur passe à la dernière étape qui consiste à élaborer le contenu capable de répondre aux besoins des apprenants.

Après avoir identifié les besoins au tour des apprenants à travers les instruments appliqués dans le terrain on a constaté que ce public a de besoins langagiers spécifiques qui correspondent à ce qu'on doit savoir faire en français au cours des ses activités professionnelles ou sociales. C'est pourquoi sa demande de formation en français est très ciblée. Pour lui, la maîtrise d'une ou plusieurs langues est vécue comme un impératif. Ce public recevra de cours de français spécifique. Christine Tagliente (1994 :18-19).

Les besoins en FOS ne se cantonnent pas aux besoins langagiers ainsi qu'aux savoir-faire professionnels. Ils s'étendent aux besoins d'apprentissage, c'est-à-dire à toute cette dimension langagière indispensable dans le cadre d'une formation professionnelle.

Les besoins prennent en FOS une importance d'autant plus décisive que l'évaluation de ces besoins, devenus objectifs de formation est d'ordre pratique professionnelle.

La présence des publics du FOS est liée toujours à la prise en considération de leurs besoins spécifiques qui constituent la particularité principale de ces apprenants du FOS. C'est grâce à ces besoins spécifiques que les publics du FOS se distinguent par rapport aux autres publics du FLE qui veulent avant tout apprendre DU français et non pas LE français. Cet apprentissage a pour fonction de réaliser des buts précis dans des contextes donnés. Vu cette relation étroite entre les publics du FOS et ses besoins, on les appelle parfois « publics des besoins spécifiques ».

3.9 – LES BESOINS LANGAGIERS ET SPECIFIQUES DES APPRENANTS.

Quand on parle de programme du FOS il faut nécessairement identifier les besoins langagiers des apprenants et dans ce travail ceux-ci ont été touchés. En ce cas, on a vu qu'il faut, d'abord, cueillir les informations concernant les situations cibles sur lesquelles les apprenants peuvent utiliser la langue.

Selon le dictionnaire du français le Robert (2002: 97) c'est une chose absolument nécessaire.

Dans ce cas, on entend les besoins langagiers comme un élément indispensable à l'enseignement d'une langue. On apprend une langue avec l'intérêt de l'appliquer aux activités de la vie quotidienne, c'est-à-dire la langue sert à transmettre les informations concernant aux activités professionnelles.

Michel Rousson cité par René Richterich et Jean Louis Chancerel dans son œuvre Identification de besoins des apprenants adultes (1998:9), ils considèrent un besoin langagier comme un projet réaliste ou non, explicite ou implicite dans l'approche communicative.

La présence des publics du FOS est liée toujours à la prise en considération de leurs besoins spécifiques qui constituent la particularité principale de ces apprenants. C'est grâce à ces besoins spécifiques que les publics du FOS se

distinguent par rapport aux autres publics du FLE qui veulent avant tout apprendre du français et non pas le français. Cet apprentissage a pour fonction de réaliser des buts précis dans des contextes donnés. Vu cette relation étroite entre les publics du FOS et ses besoins, on les appelle parfois « publics des besoins spécifiques ». On s'intéresse à mettre en relief les éléments suivants:

3.9.1 – LA CLASSIFICATION DE CES BESOINS POUR LES APPRENANTS

Pour mieux comprendre les besoins langagiers, beaucoup de didacticiens, à l'instar de R. Richterich, ont proposé plusieurs classifications. Chaque classification met l'accent sur une caractéristique particulière du besoin langagier. A travers les classifications proposées, les didacticiens soulignent la différence entre plusieurs types des besoins. On en cite:

- Les besoins individuels/ sociaux.
- Les besoins subjectifs/objectifs.
- Les besoins prévisibles/imprévisibles.
- Les besoins concrets/figurés.

Dans ces différentes classifications, on constate l'opposition entre les différents types de besoins, soit (individuels/sociaux, subjectifs/objectifs et prévisibles/imprévisible, etc.). Mais cette opposition n'est que superficielle. Prenons l'exemple de la première classification des besoins (individuels/sociaux). Si un apprenant du FOS a des besoins langagiers individuels (par exemple : maîtriser le français du tourisme), ces besoins apparemment individuels ne se réalisent que dans un contexte social, certainement professionnel. Précisons également que ce besoin dit individuel trouve ses origines dans les besoins sociaux qui créent chez l'apprenant du FOS non seulement le besoin mais aussi la volonté de suivre une formation dans un domaine donné. Certes, il y a des besoins purement individuels mais ils sont d'une part rares et d'autre part ils peuvent se réaliser à long terme dans un contexte social ou professionnel.

3.9.2 – LES COMPOSANTES DES BESOINS LANGAGIERS DES APPRENANTS

Le besoin langagier se compose de trois composantes principales:

a) La composante psychoaffective

Il s'agit de ce sentiment d'insécurité qu'éprouve l'apprenant au début de son apprentissage vis-à-vis d'une langue étrangère. Ce sentiment se manifeste souvent au début de l'apprentissage. L'apprenant se demande s'il peut suivre cet apprentissage jusqu'au bout. Incapable de vaincre ce sentiment d'insécurité linguistique, l'apprenant finit parfois par abandonner l'apprentissage du FOS. Pour faire face à cette difficulté, il s'avère important de souligner le rôle de l'enseignant qui doit aider l'apprenant à surmonter ce sentiment. Il peut encourager l'apprenant à suivre sa formation en lui indiquant les avantages qu'il pourra avoir au terme de cet apprentissage.

b) La composante langagière

Cette composante couvre trois domaines différents. D'abord, la communication en classe qui se fait en langue étrangère non en langue maternelle des apprenants. L'enseignant donne de temps en temps des consignes en français aux apprenants. Au début de l'apprentissage, les apprenants ont du mal à comprendre ces consignes. C'est pourquoi, il est conseillé à l'enseignant de commencer par des consignes faciles à retenir en les répétant plusieurs fois au cours de la formation. Le deuxième domaine concerne cette différence entre la communication apprise en classe et celle en situation réelle. Dans le cadre du FOS, le concepteur doit utiliser des documents authentiques lors de la formation. Ces documents authentiques jouent un rôle de premier plan, d'un côté, ils rendent les apprenants plus motivés à suivre cette formation et d'un autre côté ils les préparent à mieux affronter les situations cibles aux milieux professionnel ou universitaire. Quant au troisième domaine, il s'agit de l'apprentissage lui-même et ses représentations chez l'apprenant en tant que valeur d'échange. Ces représentations peuvent soit faciliter ou freiner l'apprentissage.

c) La composante socioculturelle

Suivre des cours en FOS ne consiste non seulement à maîtriser l'aspect linguistique mais aussi l'aspect socioculturel de cette langue. Pour communiquer en langue étrangère, il faut comprendre la culture de cette langue. Par exemple, un étudiant chinois venant poursuivre ses études en France doit comprendre les spécificités de la culture française d'autant plus que sa culture d'origine est complètement différente. C'est pourquoi, les didacticiens du FOS se mettent d'accord sur l'importance de souligner l'aspect interculturel dans le cadre des activités proposées.²¹

3.10 – LE FLE DANS LA SPECIALITE DE L'APPRENANT

L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variés, en se pliant à des différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières qui permettent de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences.²²

A propos de la spécialité de sante publique, le FLE est un outil de communication du point vue professionnelle, c'est-à-dire il est utilisé pour transmettre les informations concernant à des activités professionnelles de l'environnement de sante publique, tels que, la communication directe avec les collègues, avec la presse a fin de publier les nouveaux services, avec le chef et à fin, avec la communauté francophone le cas de la coopération.

²¹ www.fos.com.fr

²² Idem

D'après Santos, dans son travail de maîtrise intitulé : "Proposta do programa da disciplina de francês de opção com base nas necessidades específicas dos estudantes do 1º ano do curso de Geografia do ISCED/BENGUELA" (2009 :15), *il souligne que le système éducatif angolais offre de nombreuses possibilités de formation technique-professionnel, soit dans ou hors du pays. A ce propos, les langues sont aujourd'hui les moyens essentiels pour que telle formation se fasse en contribuant au développement socio économique et culturel du pays.*

3.11 – DIMENSION PROFESSIONNELLE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Les compétences professionnelles exigent beaucoup plus des savoirs.

Selon Philippe Perrenoud (1996 :133) : *«il est important comprendre l'articulation de divers types de savoirs dans une pratique professionnelle et il n'est pas inutile de proposer des classifications des savoirs. Manifester des 'compétences professionnelles, c'est donc, de façon générale, face à une situation complexe, dans ce cas le public en question doit être capable :*

- *D'identifier les obstacles à surmonter ou les problèmes à résoudre pour réaliser un projet ou satisfaire un besoin ;*
- *De coopérer avec d'autres professionnels chaque fois que c'est nécessaire, ou simplement plus efficace ou équitable :*
- *D'envisager diverses stratégies réaliste (du point de vue du temps, des ressources, des informations disponibles) ;*
- *Au besoin de réévaluer la situation et de changer radicalement de stratégie ».*

3.12 – LA PROFESSIONNALISATION COMME UNE TRANSFORMATION STRUCTURELLE DU METIER

En suivant la sociologie des métiers et des professions, on considère que les professions sont des métiers particuliers, dont Lemosse rappelle les caractéristiques :

- a) l'exercice d'une profession implique une activité intellectuelle qui engage la responsabilité individuelle de celui qui l'exerce ;
- b) c'est une activité savante, et non de nature routinière, mécanique ou répétitive ;
- c) elle est pourtant pratique puisqu'elle se définit comme l'exercice d'un art plutôt que purement théorique et spéculative ;
- d) sa technique s'apprend au terme d'une longue formation ;
- e) le groupe qui exerce cette activité est régi par une forte organisation et une grande cohésion interne ;
- f) il s'agit d'une activité de nature altruiste au terme de laquelle un service précieux est rendu à la société. (Lemosse, 1989 :57). Cité par Philippe Perrenoud ”.

Toute profession est un métier, mais tout métier n'est pas une profession. Pour Lemosse les professions peuvent être représentées comme un sous-ensemble des métiers. Alors on peut donner deux définitions complémentaires, l'une statique et l'autre dynamique.

L'élaboration des programmes des langues étrangères modernes s'inscrit dans un cadre de la réforme des curriculums qui implique l'élargissement de scolarité et répond d'une part au fait de que une croissante mobilité des personnes et bien dans l'espace communautaire crée les nouvelles motivations pour la connaissance de la langue étrangère.

Telle élaboration cherche ainsi insérer les programmes à un public plus vaste et hétérogène dont la nécessité et l'expectative s'insère dans une société pluriculturelle en changement constant, c'est-à-dire, on a un processus dynamique. D. Ramos et L. Baptista, (1993: 7)

Selon Emile Planchard, citée par le Dictionnaire Encyclopédique de l'éducation et de la formation (1998 :835) les programmes doivent être élaborés selon trois ordres de critères : la valeur formelle des disciplines, les capacités moyennes des enfants aux différents âges, l'utilité individuelle et sociales métiers enseignés.

Par définition, les programmes doivent être appliqués dans tous les établissements scolaires de l'Éducation nationale. Cela implique une large diffusion auprès des enseignants et, pour les aspects novateurs de ces programmes, des dispositifs d'information et de formation.

Selon Pimenta, cité par Santos dans son œuvre intitulé : "Proposta de programa da disciplina de Francês de opção, com base nas necessidades específicas dos alunos do 1º ano do Curso de Geografia do ISCED / Benguela", (2009; 26), il présente les éléments structurants de contextes d'enseignement / apprentissage dans lesquels on identifie trois composants essentiels de façon triangulaire : le savoir (programme), enseignement (le professeur) e apprentissage (apprenant), selon le dessin en bas. Les relations qui existent entre ces composantes essentielles du processus enseignement/apprentissage (Maria de Lurdes Pimenta), l'auteur met un point très importance du rôle que le programme a dans l'influence du processus pour atteindre ses objectifs visés, en voici ces éléments.

Il faut encore mettre en place un apprentissage autodirigé qui consiste à :

- développer chez l'apprenant la prise de conscience de l'état présent de ses connaissances et de ses savoir-faire ;
- l'habituer à se fixer des objectifs valables et réalistes ;
- lui apprendre à choisir du matériel ;
- l'entraîner à l'autoévaluation.

3.13 – ÉLABORATION DU PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT POUR LA CLASSE DE 10^e ANNEE D'INFIRMERIE GENERALE

En effet, pour l'élaboration d'un programme d'enseignement, la dimension pragmatique nous amène à préciser des activités qui ont pour but de développer l'aptitude de communication chez l'apprenant dans la vie quotidienne ; la dimension affective vise à amener les apprenants à se familiariser avec les plusieurs comportements du peuple dont ils apprennent la langue. La dimension cognitive apporte à l'apprenant, d'une manière systématique et générale, des connaissances culturelles variées et immédiates. Ces trois dimensions étroitement liées contribuent effectivement dans la formation des compétences linguistiques et culturelles et par conséquent la formation de la compétence de communication.

3.14 – COMPARAISON ENTRE LE FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPECIFIQUE ET LE FRANÇAIS LANGUE PROFESSIONNEL

- Le FOS répond aux besoins langagiers d'employés dotés d'une certaine qualification, il se situe uniquement dans le champ du FLE en s'intéressant à un public bien précis qui maîtrise plus ou moins la langue. Le FOS s'intéresse à un public bien précis. Le FOS se préoccupe du côté institutionnel (académique) ainsi que du côté professionnel.

- Le FLP concerne même des personnes qui occupent des postes de « bas niveau » sans diplômes particuliers (vu leur manque de qualification). Le FLP peut traiter dans un même groupe des natifs et des non natifs qui pratiquent le français comme langue étrangère, et s'applique aussi à des enseignements en français langue maternelle (FLM), français langue seconde (FLS) et français langue étrangère (FLE) (il prend en charge toute sorte de public y compris les débutants). Le FLP peut traiter dans un même groupe des natifs et des non natifs qui pratiquent le français comme langue étrangère, et s'applique aussi à des enseignements en français langue maternelle (FLM), français langue seconde (FLS) et français langue étrangère (FLE) (il prend en charge toute sorte de public y compris les débutants).

3.14.1 – Contenus morphosyntaxiques du programme

Dans ces contenus on trouve les noms, les adjectifs, les déterminants, les articles définis et indéfinis, les pronoms, les verbes, les adverbes. Conjonctions et les prépositions. Cahier d'exercices individuels « En avant » (2009).

Dans le tableau ci-dessus nous présentons les objectifs de chaque unités, chaque leçon.

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
Un Comment ça va ? ou comment vous vous sentez? (Connaitre l'ETAT...)	Saluer et prendre congé . Prendre connaissance de santé de quelqu'un . Exprimer des sensations/sentiments . Donner des suggérer . Accepter/refuser une suggestion	. Conjugaison et emploi du verbe « avoir » Au présent de l'indicatif J'ai mal à la tête . Conjugaison et emploi du verbe « être » Je suis enrhumé Je suis fatigué . Présent de l'indicatif Je vois mal J'écoute mal . Emploi de l'impératif Présent Allez chez le médecin, alors ! Mangez un pain, alors! C'est une bonne idée.	. Les salutations . Les parties du corps humain . les cinq sens . Sensations/sentiments Faim, soif, fatigué, ennuyeux Douleurs/symptômes : mal aux dents, mal aux yeux, mal à tête, mal à la gorge, toux, fièvre, vertige, etc. . Chez le... Chez le dentiste	Les sons : [e]/[ĕ] [ĕ] Médecin, cinq, pain, humain [e] Médecin, j'ai, Enrhumé, fatigué mangez, allez, chez, nez, pied	. Les salutations . Le serrement de mains . L'embrassement . le corps humain Bâillement Éternuement	. Exercices oraux . Canevas de jeux de rôle	Vidéo Dialogue Document authentique
Deux Comment Accueillir en consultation un malade	. Exprimer un souhait ou une demande polie . Prendre rendez-vous vis à vis ou par téléphone. . Se renseigner . Demander et donner	. Conditionnel Présent : Je voudrais + infinitif je voudrais prendre un rendez-vous Je souhaitrais – infinitif	. Les professions et occupations . Les jours de la semaine . Les numéros cardinaux . Les pièces à		. Les jours de la semaine . Le calendrier . L'alphabet français . Documents à présenter	. Exercices oraux . Canevas de jeux de rôles . Un jeu: «Je prends rendez-vous	

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
	des informations. . Se présenter et présenter quelqu'un . S'identifier et identifier des personnes. Épeler un prénom demander et dire sa profession demander et dire l'âge	Je souhaiterais prendre un rendez-vous avec docteur X . Pourriez-vous + infinitif? Pourriez-vous me dire depuis quand vous sentez malade ?	fournir : carnet de maternité, l'assurance maladie, carte mutuelle, carte vitale, carte d'identité, passeport, etc.	Le son [u] Vous, voudrais, souhaiterais, pourriez		par téléphone»	Calendrier 2019 Vidéo
Trois Au cabinet de consultations	Consulter un médecin . Interroger et examiner un patient . Prescrire un médicament à quelqu'un . Passer une ordonnance . Exprimer ordre, recommandation Exprimer une obligation . Dresser les souhaits	La phrase au présent de l'indicatif . Interrogation : Alors, qu'est-ce que ne va pas ? . Est-ce que vous... ? Est-ce que vous avez de la fièvre ? . Futur simple et futur proche. Je vais vous prescrire quelques comprimés. Vous irez à la pharmacie . Le mode impératif : impératif présent	Documents : ordonnance, feuille de soins, certificat d'arrêt . Maladies : malaria/paludisme, tuberculose, Sida, Toux maux de ventre, maux de tête, de dent de pied, d'oreille, etc.	Rythme et intonation L'opposition [e]/[ø] . je vais prendre des médicaments . je veux prendre deux médicaments . Jeux de mots	Le rendez-vous médical . Proverbe : Après la mort, le médecin Maladie et douleur se connaît à la couleur.	. Exercices oraux . Canevas de jeux de rôles	Ordonnance Vidéo

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
		Déshabillez-vous, allongez-vous. Question où avez-vous mal ?, depuis quand avez-vous... ? . Expressions de l'obligation : . Il faut + infinitif/ Il faut que + infinitif Expressions de fréquence : deux fois par jour ; tous les 12 heures ; un jour sur deux		. J'ai des mots. . Jeu d'enfant . J'ai des Enfants . J'ai deux enfants . J'ai dit jeudi			
Quatre Matériels et équipements hospitaliers	. Identifier et situer les objets . Dire la fonction des objets . Dire de quoi un objet est fait	. qu'est-ce que c'est (que ça) ? . c'est un/une... . où est le/la... ? . où sont les... ? . Prépositions de lieu : Au-dessus, en-dessous, sur, sous, dans, entre, à côté de, à droite, à gauche, devant, derrière . Les articles : Le, la, l', les ; un, une	. Mobilier/équipement Instrument médicaux Table-lit, table d'examen, chariot médical, paravent, béquille, seringue, stéthoscope, couveuse, tensiomètre, etc. . Produits consommables :	L'opposition [ǣ]/[ĕ] [ǣ] Gants, dans, devant, entre En-dessous, instrument	. Produits français	. Exercices oraux . Canevas de jeux de rôles	. Objets hospitaliers . Affiches

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
		. nom : genre et nombre à quoi cela est-il bon? A quoi sert le thermomètre ? Le thermomètre sert précisément à mesurer la température De quoi est-il fait ? De quoi ce meuble est-il fait ?	Sparadrap, alcool, coton, compresses, pansements, lingettes, gants, masque, blouse . Matières premières : Papier, plastique, gomme, fer, bois, coton, nylon, polyester, fibre, verre	[Ė] Instrument Seringue, lingette			
Cinq Au laboratoire d'analyse hospitalier	. Effectuer un prélèvement de sang . Recevoir les résultats des analyses	. Mode impératif : Retrousser la manche, Serrez le poing, s'il vous plaît	. Slogans : Donner son sang c'est offrir la vie ! Donnez librement, donnez souvent Le don de sang, ça compte Merci de me sauver la vie Mots et expressions utiles: Transfusion de sang Analyse de sang, analyse d'urine,	. Rythme et intonation	. La politique de la confidentialité Des résultats d'analyse	. Exercices oraux . canevas de jeux de rôles	. Bon de demande d'analyse

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
			analyse des matières fécales, résultats des analyses, échantillon de sang Coton, lancette stérile, aiguille de calibre 24, tube capillaire, vacuette, plasticine, antiseptique, gants				
SIX Les différentes Professions Professionnels de la santé	. Définir une profession . Faire la description physique et psychologique de quelqu'un	. Qu'est-ce qu'une secrétaire médicale ? . Adverbe interrogatif Comment	Directeur de l'hôpital, secrétaire médical, fille de salle, aide-soignante, infirmier, infirmier-chef, sage femme, médecin, pédiatre, dentiste, orthopédiste, chirurgien. Caractéristiques physiques et psychologiques Adjectifs	Rythme et intonation	. Respect du secret professionnel	. Exercices oraux . canevas de jeux de rôles . Robot	. Texte . Vidéo

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
			Grand, bas, gros, mince, lourd, légère, jolie, laide, intelligent. Vêtements : Charlotte Blouse, bavette, pyjama, sur-chaussures, etc.				
Sept Localiser quelqu'un ou quelque chose	. Localiser quelqu'un Demander et dire où se trouve quelqu'un . Faire connaissance avec l'équipe médicale et paramédicale . Décrire des actions Demander et dire ce que quelqu'un est en train de faire . Demander son chemin . Demander et dire les heures Accueillir et informer la famille d'un patient . Décrire un hôpital	Où est le/la + profession / occupation? Où est le médecin de garde ? Il est dans salle d'urgence . Présent progressif ou contenu : être en train de +infinitif : Qu'est-ce qu'il est en train de faire ? Il est en train de soigner un malade Où est la/le + pièce de l'hôpital	. Les pièces de l'hôpital Comptabilité, administration, salle d'attente, salle de consultations curatives, salle de soins et pansements, salle d'injections, salle d'observations, salle de réanimation, bloc opératoire, pavillon d'hôpital, etc. . Verbes : soigner un malade, prendre la tension de quelqu'un, etc.	. Rythme et Intonation	. Les pièces de l'hôpital . Les meubles . Les équipements médicaux . L'hôpital public et privé	. Exercices oraux . Canevas de jeux de rôles	. Plan de l'hôpital . Vidéo de visite virtuelle

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
	. Comparer les hôpitaux angolais et français	Où est la salle d'accouchements? Au 2ème étage, bloc B Pourriez-vous me dire comment aller à l'administration/à la comptabilité ? <i>Allez tout droit</i> Allez jusqu'au bout du couloir. Tournez à droite/gauche Prenez la 2ème porte à droite. Prenez le 3ème couloir à gauche Prenez l'ascenseur Prenez le couloir à droite . Les numéros ordinaux .Dans quelle salle est-elle? .Les heures de visite sont de 14h à 15h et de 19h à 20h. . Le degré des adjectifs : le comparatif et le superlatif	. Mots et expressions utiles : Enchanté de faire votre connaissance				

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
HUIT Le traitement A l'hôpital ou au centre de santé	. Connaître les modalités d'administration des médicaments . Connaître les abréviations utilisées dans une ordonnance	. Conjugaison et emploi du conditionnel	Bouchon doseur d'un flacon . Les noms des médicaments . Dose . Mode d'administration un comprimé entier, demi comprimé, trois-quarts de comprimé, un quart de comprimé, une dose de 750 mg Les abréviations et leurs significations: BID - Deux fois par jour HS - Au coucher Q4H - Aux 4 heures QAM - Chaque matin PO - Par la bouche PRN - Au besoin UD - Tel qu'indiqué SL - Sublinguale (sous la langue) ac - Avant le repas pc - Après le repas	. Le son [o] Dose, dosage, Doser, doseur, Chose, bobo, suppositoire, posologie, dos, pause, peau, eau, tôt . Le son [ɔ] Mode, Orale, Oculaire, Absorption . Attention: Os pl [o] Os sing [ɔs] Hôpital [ɔpital] Hôpital [ɔpital]	. Traitement ambulatoire . Éthique professionnelle	. Exercices oraux . Canevas de jeux de rôles	. Vidéo

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
NEUF À la Pharmacie	. Demander ce que le client veut . Demander ce qu'on veut . Demander le prix . Exécuter une ordonnance . Préparer un médicament . Conseiller le patient et appuyer les instructions du médecin prescripteur	Vous désirez ?/je peux vous aider ? Je voudrais... Bonjour, je voudrais quelque chose pour sœur. Elle a mal à la tête Avez-vous quelque chose contre... ? Oui, j'ai ça	. Instruments médicaux . Médicaments : médicament contrefait, médicaments en vente libre, médicaments contrôlés. Sur ordonnance uniquement, antibiotiques, antipaludiques, Antidouleur (adj.), analgésique (nom), pastille pour la gorge, sirop pour la toux, gouttes, pommades, cachet, capsule, suppositoire, comprimé, comprimé effervescent, paracétamol, aspirine, chloroquine, ibuprofène . Expression idiomatique : Avoir un œil au beurre noir	Le son [œ] Sœur, cœur, heur, leur, fleur, peur, odeur, douleur, beurre, Œuf, bœuf Avoir un œil au beurre noir	. La vente des médicaments . La pharmacie . Les médicaments . Le prix des médicaments . L'argent . lisibilité des ordonnances . Proverbes : Aux grand maux, les grands remèdes Etc.	Exercices oraux . canevas de jeux de rôles	Ordonnance

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
Dix Les services d'urgence	. Raconter un accident . Parler de son état de santé . Connaître les numéros d'urgence . Composer/faire les numéros d'urgence	. Conjugaison et emploi du passé composé Il s'est coupé Il a tombé d'un 1er étage Elle a pris un comprimé d'aspirine Conjugaison et emploi de l'imparfait	Médecin-chef du service des urgences, INEMA . Voiture du INEMA . Les numéros d'appel en cas d'urgence . Nature du problème : Incendie, fuite de gaz, risque d'effondrement, ensevelissement, brûlure, électrocution, accident de la route, agression, malaise, intoxication, etc.	. L'opposition [u]/[y] Pour, pou, nous, sourd, vous, doux, route. Pur, pus, nu, sur, vu, du, rut. voiture, uméro, urgence, NEMA, brûlure . L'opposition [e]/[ə] . J'ai tombé de vélo . Je tombais de vélo . les bras	. L'éducation pour la santé . Les vaccins . L'alimentation . Ordures ménagères . Grossesse et vaccination Respect du calendrier des vaccination . Proverbe : Un homme averti en vaut deux. Il vaut mieux prémunir que porter remède, une pomme par jour en forme toujours = la pomme du matin tue le médecin. . Slogan : Votre santé n'attend pas	. Exercices oraux . Canevas de jeux de rôles	. Calendrier vaccinal . Carnet de vaccination, carte de vaccination . Texte . Vidéo

UNITÉS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS ET SAVOIR-FAIRE	OBJECTIFS ET CONTENUS				ACTIVITÉS ORALES ET ÉCRITES	DOCUMENTS
		LINGUISTIQUES			SOCIOCULTURELS		
		GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE			
Onze Les études de médecine dans un pays francophone	. Décrire les trois cycles d'études au sein d'une université . S'inscrire en première année des études de santé . Parler des études de Médecine	. La voix passive : Des diplômes de spécialisations ont été créés spécifiquement pour les médecins étrangers la formation est ouverte aux médecins Le nombre de places offertes est fixé pour chaque discipline et spécialité par arrêté ministériel. Les épreuves sont organisées sur place par les services culturels dans Ambassade de France . Le subjonctif : il doit, quel que soit son niveau d'études, suivre la 1ère année du 1er cycle	. Les trois cycles : Formation générale, formation approfondie et études spécialisées Les diplômes : le diplôme de formation médicale spécialisée, le diplôme de formation médicale spécialisée approfondie, diplôme d'études spécialisées, diplôme d'études spécialisées complémentaire, etc.	. Rythme et intonation	Les prix Nobels de la médecine françaises Les écoles de médecine française les plus renommées	. Lecture Questionnaire	. Texte

Tableau 9 – Contenus morphosyntaxiques

3.15 – CONTENU DE LA GRAMMAIRE DANS LE TABLEAU

Selon le dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation (1998: 496) la grammaire scolaire est fréquemment nommée « traditionnelle » pour distinguer des études provenant de la linguistique ; son enseignement commence dès aux débuts du cycle élémentaire et s'étude tout au long du tronc commun.

Elle se compose de deux sections la morphologie et la syntaxe.

- La première traite de la répartition des mots dans les catégories du discours (le nom, le verbe et leur variation) ;
- La seconde traite de la combinaison des mots dans la phrase, de leurs fonctions.

Donc la grammaire scolaire poursuit l'objectif fondamental de:

- Faire découvrir aux élèves le fonctionnement de la langue et leur faire acquérir les règles du bon usage.

Alors la grammaire constitue le contenu morphosyntaxique, dont la progression qu'on peut suivre doit être structurée de façon suivante:

La grammaire où les apprenants apprennent les adjectifs, les articles et les verbes.

Ce programme intègre les contenus spécifiques pour le cours de technicien d'infirmier, il offre aux étudiants l'occasion du contact avec les réalités linguistiques de sa spécialité, dans le but d'assurer le développement automatisé des compétences communicatives et socioculturelles, basées sur les capacités, les attitudes, les valeurs qui encouragent la réalisation professionnelle dans leurs lieux de travail.

Ces modèles sont basés dans un programme de français langue étrangère de l'ISCED/ Benguela, élaboré par les profs Anabela Livulo et António Chinhama dos Santos (2004/2005).

3.16 – TYPOLOGIE DE TEXTES ET DIALOGUES SOCIO-PROFESSIONNEL

Pour Jean Pierre Cuq (2003: 236) la notion de texte s'est éloignée de son sens quotidien pour devenir centrale en psychologie du langage et en psycholinguistique où elle désigne l'ensemble des énoncés oraux et écrits produits par un sujet dans le but de constituer une unité de communication. Cette notion a connu une vague particulière avec ce qu'on appelle, d'une manière un peu métaphorique, les grammaires de texte.

Dialogue 1

Espérance : Bonjour. Comment ça va ?

Je suis l'infirmier ici à l'hôpital,

Le malade : je vais mal, Je m'appelle Flora.

Espérance : je peux savoir ton problème.

Le malade : Je suis malade, j'ai froid depuis hier la nuit.

Espérance : Tu habites à Benguela ? Tu peux entrer pour causer, pour voir la température ? Mais je ne vois pas le thermomètre.

Le malade : C'est quoi le thermomètre ?

Espérance : C'est l'appareil pour mesurer la température du corps d'une personne

Dialogue 2

Le laborantin et le malade

Júlio : Bonjour, comment ça va ?

Le malade : ça va un peu bien

Júlio : Qu'est-ce tu viens faire ?

Le malade : On m'a donné ce papier pour faire des analyses ici

Júlio : Ok, entre, tu peux t'asseoir

Le malade : Merci, voici le papier/enveloppe

Júlio : Oui tu montres ta main, on va avoir besoin du sang, montre ton doigt, juste une petite piqure sur ton doigt.

Le malade : ça ne fait pas mal ?

Júlio : Non non.....ça y est tu peux partir mon fils.

TEXTE 1

L'infirmière,

La tante Maria travaille à l'hôpital de Cubal, elle est infirmière, elle travaille trois fois par semaine, elle se reveuille très tôt matin, fait sa toilette et va au service avec son uniforme blanc en main, ses babouches et un petit bonnet sur la tête.

Elle est toujours habillée en blanc, Tante Maria est une femme très sérieuse, au quartier quand nous avons un malade elle est toujours prête pour donner des conseils, même avec les enfants elle est très gentille, moi j'aimerais être infirmier comme Tante Maria.

TEXTE 2

La prévention des maladies diarrhéiques

Clément est notre voisin, il est un bon voisin, chaque semaine il nous amène de petits papiers avec des dessins des enfants malades et en bonne santé, il nous explique comment nous devons éviter les diverses maladies, il insiste toujours en disant «Lavez les mains avant de manger avec du savon, quand vous sortez de la toilette lavez les mains, ne manger jamais des fruits sans les laver, Clément est un bon voisin.

Dialogue 3

Comment éviter le paludisme

Paulo : Bonjour Lucas, comment ça va ?

Lucas : bonjour, je suis entrain de me sentir mal.

Paulo : Quel problème ?

Lucas : Maux de têtes, vomissement et je sens très froid.

Paulo : Je sais que tu n'aimes pas le moustiquaire et dans votre parce qu'il y a beaucoup des moustiques a causes des pneus, devant la parcelle il ya toujours de l'eau mon ami, c'est la raison du palu tu sais ?

Lucas : c'est vrai ? demain je vais couper les herbes, jeter les pneus usagers et tous les jours dormir dans le moustiquaire, merci mon ami.

3.16.1 – MATRICE D'EXERCICES

D'après Jean Pierre Cuq, le terme “exercice” est souvent employé au même sens qu'activités d'apprentissage, et renvoie à un travail méthodique, formel, systématique, homogène, ciblé vers un objectif spécifique. Au sein d'un ensemble construit d'activité, l'exercice est conçu pour répondre à une difficulté particulière. Du point de vue général le terme est souvent utilisé pour désigner l'ensemble des travaux d'apprentissage²³.

Pour avoir des habilités et des compétences d'une langue, il faut quand même, s'entraîner.

L'importance des exercices dans l'enseignement/apprentissage d'une langue réside dans le fait qu'ils constituent l'instrument d'apprentissage pour les apprenants que l'enseignant, en facilitant la compréhension de la langue.

L'enseignement/apprentissage d'exercices de grammaire des langues s'est donc toujours donné pour objectif non pas simplement d'enseigner/apprendre à communiquer avec des étrangers, mais aussi et surtout d'enseigner / apprendre à “parler comme on parle”, selon une formule commune chez les didacticiens français anciens. Et parler comme les étrangers exige d'abord la connaissance et le respect des conventions morphosyntaxiques qui leur sont propres, pour la simple raison que toute phrase, conforme à leurs usages, contient nécessairement des mots grammaticaux.

²³ Dictionnaire Didactique du Français Langue étrangère et Seconde (2003, pgs. 94-96)

EXERCICES

Exercice n° 1 – Recopiez et complétez par les mots qui manquent

1. L'infirmier est une personne qui travaille avec.....

2. Il est

Il s'habille toujours en couleur

Exercices 2

2- Présentez-vous. Supposez que vous êtes un médecin

a).....

b).....

c).....

d).....

Exercice n° 3

Sur le **dialogue N° 2**, lisez attentivement et répondez aux questions suivantes :

Au téléphone,

Kamalata : Allo, je suis le docteur dentiste Kalamata, je vais parler à mon patient, Nello, C'est lui ?

Nello : Oui Docteur

Kamalata : vous venez demain matin pour le rendez vous a mon bureau

Nello : oui je viendrai mais j'ai peur que ça soit pour arracher mon dent, on m'a dit que ça fait très mal, Dentiste : Non mon fils, tu viens on va juste causer et je te donnerai quelques conseils pour que ça ne continue pas à faire mal,

Kamalata: ça va Dr, a demain Merci

1. De quoi s'agit –il dans le dialogue ?

2. Qui est Mr Nello ?

3. Quelle est la profession de ce docteur?

4. Qui est un dentiste ?

Complétez les phrases suivantes en employant les articles définis (**le, la les l'**).

a) Je vais appeler..... secrétaire pour remplir votre fiche d'admission.

b) Voici Education à sanitaire en milieu scolaire est très importante.

c) planète est trop polluée.

d) Voilà instruments,

e) poussière est dangereux pour la vie humaine.

3.16.2 – EVALUATION

En s'appuyant sur la didactique des langues pour demain d'Edicef (2000 :140), la formation continue doit être associée à des procédés d'évaluation continue. Lié à cet aspect dynamique, un tel procédé d'évaluation, ça veut dire que l'évaluation doit être un outil de meilleure prise en compte des apprentissages induits ainsi qu'une action de développer l'autonomie.

D'après A. Chinhama dos Santos (2015 :) Processus amenant à formuler un jugement sur une action. Ce jugement peut être qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'un processus. À travers l'évaluation on obtient des données nécessaires pour prendre des décisions dans la poursuite d'objectifs. Dans le processus d'enseignement/apprentissage, l'évaluation vise à vérifier le degré d'atteinte des objectifs fixés au début des apprentissages ainsi que la pertinence et l'efficacité des ressources mobilisés. Il appartient à la didactique de développer les savoirs et savoir-faire et les assurer à travers les différents types d'évaluation.

L'évaluation c'est donc un processus qui consiste à recueillir un ensemble d'informations pertinentes, valides et fiables et à examiner le degré d'acquisition entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats à l'objectif fixé, en vue de prendre une décision.

Pour Jean Pierre Cuq (2003 : 90), l'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ. On peut distinguer quatre étapes d'évaluation : **l'intention, la mesure, le jugement et la décision.**

L'intention détermine les buts de l'évaluation et la modalité de la démarche, les moments d'évaluation et le type de décision à prendre.

La mesure comprend le recueil de données par le biais d'observations, appréciation des résultats de mesure, l'organisation, l'analyse et l'interprétation en vue de tirer des significations pertinentes.

Le jugement permet d'apprécier toutes les informations recueillies et de juger de la situation d'un élève en certain domaine de son développement. Cette étape permet aussi de déterminer la valeur des instruments de mesure utilisés ou des observations.

La décision vise exactement à rétroagir quant au cheminement ultérieur des élevés et à la progression des apprentissages. Il peut aussi s'agir de passer à une autre séquence d'apprentissage si tous les élèves ont réussi les apprentissages visés.

L'évaluation aura lieu pour l'appréciation du travail des apprenants dans les plusieurs tâches qui s'effectuent dans la classe et il se passe sur: travaux pratiques indépendants et en groupes dans la salle de classe ou hors d'elle, signes oraux et écrit, parcelle des épreuves dehors et dernier.

L'évaluation sera **diagnostique** avec l'objectif de mesurer les conditions préalables des apprenants; on utilise l'évaluation **formative** pour mesurer le niveau des connaissances acquises pendant le processus et **sommative** qui consiste, selon "Valter Lemos et les autres", à faire un bilan de ce que l'apprenant a appris, dans un jugement global sur le développement des connaissances, compétences, capacités et attitudes de l'apprenant. Lorsqu'elle répond à une nécessité sociale, l'évaluation sommative permet prendre décisions sur la classification finale (progression ou certification) de l'apprenant. L'évaluation sommative a aussi un caractère périodique permettant de vérifier le rythme d'apprentissage pendant une période déterminée.

Pour chaque trimestre, deux épreuves seront accomplies, en faisant six épreuves pendant l'année scolaire et un dernier examen global. Comme les instruments d'évaluation, ils devraient être utilisés des questionnaires.

Par rapport aux questions ou aux exercices oraux et écrits devrait être diversifié dans le sens d'autoriser la formation et le développement de capacités et l'autonomie des apprenants. Pour l'effet, il devrait être fait la ressource de la réponse énigme, le complètement question, questions de vrai ou faux, l'association question ou de correspondance, questions de choix multiple, l'arrangement question, questions de composition étendue, la transformation question et questions de l'ordre.

L'évaluation proposée dans ce programme-ci devrait avoir un rapport avec les objectifs à atteindre.

Dans l'intention de vérifier et savoir les niveaux de progrès des acteurs du processus, aussi bien que d'évaluer l'efficacité des méthodes et moyens, on doit utiliser l'exécution et porter des objectifs définis dans le programme, ils règlent les suivantes modalités d'évaluation: l'évaluation diagnostique ou clinique que les professeurs devraient porter au début hors d'un cycle de **l'érudition** ou au début d'un thème, d'un sous thème, d'un trimestre, de l'année scolaire. Ce type d'évaluation a comme objectif pour savoir les conditions préalables que les apprenants possèdent, avant de traiter un certain thème; l'évaluation continue qu'il devrait être accompli dans s'écouler de la classe.

3.16.3 – Modalités d'évaluation

Les modalités d'évaluation correspondent aux différents critères utilisés par les enseignants pour recueillir des données pertinentes pour prendre une décision sur les apprentissages. Elles reposent sur des exercices de différents types et d'autres travaux pratiques tant à l'oral qu'à l'écrit.

Types	Fonction pédagogique	Moments d'utilisation	Instruments
Évaluation diagnostique	Mesurer les conditions préalables des apprenants	Au début de l'année scolaire.	L'interview individuelle ou collective, épreuves ouvertes et observation.
Évaluation formative	La recueille d'informations. La régulation méthodologique L'analyse et interprétation des erreurs des apprenants	Durant l'apprentissage.	- L'observation - L'interview - Les épreuves - L'auto évaluation -L'analyse d'erreurs
Évaluation sommative	Constatation d'éloignement par rapport à norme	À la fin d'apprentissage	L'épreuve individuelle au temps limité (examen)

Tableau 10 – Résumé de modalités d'évaluation

3.16.4 – Objet d'évaluation

Doivent être évalués les aspects suivants :

- Niveau de compréhension des aspects abordés (grammaticaux, lexicaux, etc.)
- La capacité d'application des connaissances acquises.
- La capacité d'interprétation des phénomènes environnementaux observés.

3.16.5 – METHODOLOGIES PROPOSEES

Selon A. Chinhama (2015: 257) Méthodologie d'enseignement est un ensemble de procédés, de techniques et de méthodes utilisés dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue. Elle repose sur les objectifs, les contenus linguistiques et culturels, les stratégies, les activités et l'évaluation.

Par rapport aux méthodes d'enseignement/apprentissage de français langue d'option dans l'ampleur des programmes présents, quelques sources sont prises comme critère pour sa sélection. Comme cette existence, la méthode

problématique et les méthodes orales sont définies, basés sur la **description**, et **exposition**. Les faits référencient les méthodes qui seront concentrées dans l'activité de caractère oral comme le dialogue, les jeux de rôles et la représentation de papiers, les pièces, aussi bien dans les activités écrites le mieux pour consolider le contenu appris.

Être pris soin d'apprenants de l'infirmerie, les méthodes audiovisuelles devraient être utilisé dans leurs classes de français. Telles méthodes devraient avoir comme base le travail avec les images concernant aux travaux de l'environnement et ses Instruments de mesure en utilisant un langage technique.

Le caractère pratique et participatif des classes de Français est de mettre les apprenants à parler et communiquer avec les autres. Comme cette existence, les méthodes pratiques et participatives trouvent un espace privilégié dans ce programme, depuis que ces méthodes contiennent les exercices oraux et écrits, l'élaboration de travaux individuels et en groupe.

Ils seront appliqués aussi les méthodes d'élaboration conjointe où la conversation est prédominante, la méthode de travail indépendant est caractérisée par plusieurs travaux formulés dans la spécialité des apprenants et les travaux en groupe. Il y aura le plus grand temps dédié aux classes pratiques dans la formation de capacités pour permettre le développement du processus d'un enseignement de FLE en adaptant à la réalité et spécificités de la région de la formation.

L'enseignement/apprentissage de la langue étrangère française dans la 10^{ème} année de la santé il devrait inciter l'esprit d'apprendre à apprendre dans beaucoup plus des activités et plus cohérent, dans le chemin de faciliter l'acquisition d'habitudes de l'étude et d'habiletés du point de vue professionnelle.

CONCLUSION

Nous venons de travailler sur la proposition d'un programme de français sur objectif spécifique à l'EFTB-Cubal pour la classe de 10^e Année pour la spécialité d'infirmierie générale, après avoir constaté une absence totale d'un français qui répond aux besoins communicatifs sur le plan culturel et socioprofessionnel dans le milieu, ayant remarqué que les apprenants de L'EFTB-Cubal ont un enseignement de français général qui ne répond pas aux besoins fondamentaux dont ces derniers manifestent dans l'exercice de leur profession d'infirmierie, d'ailleurs nous pouvons dire que si les apprenants de l'EFTSB-Cubal apprennent le français de spécialités d'acquies au cours de leurs études, ils auront plus de facilité d'appliquer les mots selon leurs métiers, de nommer les différents outils d'usage de communiquer avec les autres, soit malades venant d'autre pays qui vivent en Angola, soit à travers le TIC et un jour bénéficier d'une bourse d'étude pour poursuivre leurs études facilement en médecine dans un pays francophone.

Notons que la proposition du programme de FOS français dans les curriculums à l'EFTSB-Cubal s'avère très important pour répondre aux besoins des étudiants et aux nécessités du pays. Malheureusement ces apprenants qui ont le français général ne parviennent pas à répondre aux besoins socioprofessionnels et même culturel du pays. En tenant compte des exigences linguistiques actuelles dans le domaine de la santé, nous remarquons que la langue française de spécialité demeure un atout majeur dans le domaine de la santé compte tenu des exigences du moment pour la communications, soit avec les malades venant d'autres horizons et le pour l'utilisation des TIC qu'ils utilisent et qui ont pris une vitesse de croisière ces dernières années.

C'est à cause de cette constatation que nous avons pensé à élaborer un programme spécifique de français langue étrangère dans le cours de santé, Ce qui est important dans tout le processus c'est la langue. Elle constitue, d'abord, On sait que l'Angola est aux yeux du monde les investisseurs de toutes nations

veulent établir ses partenariats dans le commerce, énergie, industrie, etc. De cette façon, nos techniciens doivent profiter toutes les opportunités que ces entreprises leur offrent pour développer notre pays.

RECOMMANDATIONS

Nous recommandons:

- ⊕ Au collègue d'enrichir notre travail pour leur application dans le domaine du FOS a L'EFTS de cubal et si possible ailleurs dans d'autres écoles qui manifestent le besoin.
- ⊕ L'urgence de la publication de ce travail pour le bien fait des apprenants, pour leur pratique dans la vie culturelle et socioprofessionnelle.
- ⊕ Le programme spécifique en cause peut être immédiatement appliqué pour atténuer des lacunes existantes à l'EFTSB-Cubal. De cette façon, on améliore le processus d'enseignement/apprentissage de français langue étrangère dans cette institution, en particulier.
- ⊕ Ce programme peut être aussi appliqué à toutes les institutions de formation professionnelle du pays. En justifiant ça, nous nous assurons dans les phrases suivantes, selon Denis (1993) qui disait : les langues de spécialité représentent l'étiquette recouvrant la première tentative en vue de répondre de façon à la fois cohérente et relativement massive à l'existence de publics diversifiés.
- ⊕ Nous espérons que des futurs chercheurs dans ce domaine puissent améliorer ce travail, ceci veut dire que ce n'est pas un travail terminé.

BIBLIOGRAPHIE

- 1- ANTÓNIO, S. (2009), Enseigner le français langue seconde dossier coordonné par Michel Verdelhau – *Proposta de programa da disciplina de francês de opção, com base nas necessidades específicas dos estudantes do 1º Ano do curso de Geografia do ISCED / Benguela*.
- 2- ASSEMBLEIA NACIONAL (2001): Diário da República, Lei de Bases do Sistema de Educação, Luanda, Imprensa Nacional.
- 3- BARLOW, M. M. (1996), Formuler et Evaluer ses objectifs en Formation. Lion, Chronique Sociale.
- 4- Constituição (2010)
- 5- COSTE, D. (2000), *pourquoi apprendre des langue étrangères à l'école, un ligne de force du renouveau actuel en D.L .E.* collection dirigée par Glisson (R), CLE, Paris.
- 6- CUQ, J. P. (dir.), (2003), Dictionnaire Didactique du Français Langue étrangère et Seconde, Paris, CLE International.
- 7- DICIONÁRIO (2008). Francês-Português, Português-Francês, Porto, Porto editora.
- 8- Dictionnaire du Français Larousse (1994), Edition Larousse, Paris.
- 9- Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation deuxième édition (1998), Paris, Nathan.
- 10- FERNANDES, Matondo K. disponible en : <http://matondo.e-monsite.com> (consulté tous les jours).
- 11- GAUTHIER, R. F. (2011), «Une autre façon de penser l'éducation?», Revue internationale d'éducation de Sèvres, 56. URL: <http://ries.revues.org/1039> (consulté en octobre, 2018).
- 12- GLOWACKA, B. (2012), «Les objectifs d'apprentissage et la dimension métacognitive de l'enseignement des langues» <http://gerflint.fr/Base/Pologne9/glowacka.pdf> (consulté en septembre 2018).

- 13- <http://www.dossierfamilial.com/sante-social/droits-des-patients/INEMA-pompiers-police-les-numeros-d-appel-en-cas-d-urgence-57237> (consulté en juin 2018).
- 14- <http://www.eurekasante.fr/medicaments/medicaments-grossesse/medicaments-contre-indiques-grossesse.html> (consulté en octobre 2018).
- 15- <http://www.eurekasante.fr/medicaments/vaccins/calendrier-vaccination.html> (consulté en juin 2018).
- 16- http://www.knowledgeisthebestmedicine.org/index.php/fr/votre_equipe/prescription (consulté en novembre 2018).
- 17- <http://www.omnimut.be/servlet/Repository/carte-vaccination-enfant.pdf%3FID%3D1436%26saveFile%3Dtrue%26saveFile> (consulté en septembre 2018).
- 18- <http://www.rets.epsjv.fiocruz.br/membros/escola-de-formacao-de-tecnicos-de-saude-de-benguela> (consulté le décembre 2018)
- 19- INIDE (2005): Currículo do 1º ciclo do Ensino Secundário, Reforma curricular, Luanda, INIDE.
- 20- INIDE (2005): Currículo do 2º ciclo do Ensino Secundário, Reforma curricular, Luanda, INIDE.
- 21- INIDE (2007): Manual do Formador Provincial do 2º ciclo do ensino secundário geral, Luanda, INIDE
- 22- JACQUIN, M. « l'approche actionnelle dans l'enseignement des langues étrangères » <http://www.cea-ace.ca/fr/education-canada/article/laproche-actionnelle-dans-lenseignement-des-langues-%C3%A9trang%C3%A8res> (consulté le septembre 2018)
- 23- KATAYA, V.; ANTÓNIO, N. Longi & Ampère; Sandra De Rocha (2005). Enseignement de Français sur Objectifs Spécifiques Centré aux élèves de gestion de l'administration à l'institut Industriel de Benguela. Degré théorie.
- 24- LANDSHEERE, G. de, (1976), Introduction à la recherche en éducation, 4^e édition, Armand Colin, Bourrelier, Paris, (s/d).
- 25- Lehmann D., 1993, Objectifs spécifiques en langues étrangère : les programmes en question, Paris, Hachette.

- 26- LEHMANN, D. (1993), «*Objectifs Spécifiques en Langue Étrangère*», Paris, éd. Hachette.
- 27- LOPES, V. Maria do Ceu (2009), En Avant! 7^a Classe, INID – Luanda.
- 28- MANGIANTE J.-M., «Français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes» Université d'Artois. <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4030419.pdf> (consulté le septembre 2018)
- 29- MANGIANTE, J.-M. et PARPETTE C. (2004), Le français sur objectifs spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours, Paris, Hachette.
- 30- MARCOUX, R. et WOLFF A. «Aperçu sur quelques espaces linguistiques dans le monde» http://www.francophonie.org/IMG/pdf/espaces_linguistiques.pdf (consulté en octobre 2018).
- 31- ORIVEL, S. (2014), Concevoir et piloter des dispositifs de formation : l'ingénierie de formation, Paris, CIEP.
- 32- RIBEIRO, C. (2015), Pour une Réintroduction du Français dans les Curriculums de L'école de Formation des Techniciens de Sante de la Benguela. Mémoire master 2.
- 33- ROBERT, J. P., Rosen E., Reinhardt C. (2011), Faire classe en FLE : une approche actionnelle et pragmatique, Paris, hachette.
- 34- UNESCO
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/InstitutionaI_Docs/IBE_brochure_2013_fre.pdf (consulté en octobre 2018)

ANNEXES

FICHA DE INQÉRITO

Caro aluno;

Atendendo ao nosso trabalho de fim do curso no domínio do ensino de francês língua estrangeira no que concerne a “proposta/elaboração do programa de francês específico destinado aos alunos da 10ª classe da especialidade de enfermagem da escola de Formação de Técnicos de Saúde de Benguela – Cubal”, propusemo-nos a endereçar-lhe o questionário abaixo, de forma ajudar-nos a identificar as insuficiências que a própria instituição atravessa, no que tange a falta de um programa de francês específico), insuficiências essas, decerto modo, vêm desembocar na sua formação.

1. Apresentação da escola.

Nome do estabelecimento _____

Local _____

Tipo de estabelecimento

Público

Privado

2. Perfil do aluno

Sexo:

Feminino ☐

Masculino ☐

Idade _____

Nível de ensino _____

Nascimento _____

3. Questionário

Tendo em conta francês geral leccionado na instituição e em função da especialidade na qual o caro aluno está inscrito, responda as questões abaixo:

3.1. Estando matriculado na especialidade de enfermagem, onde é fundamental saber comunicar-se com os pacientes, saber a nomenclatura dos instrumentos usuais que de forma clara constituem o centro das atenções enquanto especialista e suas medidas de precaução, que francês gostaria de apreender?

Francês geral ☐

Francês específica ☐

Porquê? ☐

3.2. Não acha que deveria aprender o francês lhe permite saber em francês a noção do circunstanciado na especialidade de enfermagem?

Sim ☐

Não ☐

Porquê? ☐

3.3. Não testos explorados a partir do manual “ **En Avant**” em uso na sua instituição, aparece o vocabulário específico inerente a especialidade de Técnico de enfermagem?

Resposta:

3.4. Em função da progressão temática do manual em uso que tipo de documentos gostaria de explorar mais?

Resposta:

Cubal, aos 20 de Setembro de 2018.

FICHE DE L'ENQUÊTE

Cher Professeur

Par le fait de vous adresser notre travail de recherche scientifique à l'Institution dans laquelle vous travaillez. Étant donné que votre Institution (École) peut ou non rencontrer devant certains difficultés tous les jours.

Voici notre questionnaire d'enquête à votre disposition afin de mesurer le niveau de fonctionnement de notre proposition et notre demande. De toute façon nous vous prions de répondre spécialement aux questions liées à l'élaboration du Programme spécifique de français langue étrangère à l'Ecole de techniciens de santé de Cubal dans la Spécialité d'infirmier Dans ce cas, nous espérons que vous répondiez aux questions suivantes:

1. Présentation de l'Établissement

Nom de l'Établissement: _____

Lieu : _____

Type de l'établissement:

a) Privé ☐

b) Publique ☐

2. Profil du Professeur.

Sexe: Féminin ☐ Masculin ☐

Âge:-----

Niveau d'Étude -----

Nationalité-----

3. Questionnaire

En fonction du problème qui se pose dans la spécialité de la santé publique/infirmier nous nous sommes proposé d'orienter notre travail de recherche scientifique, étant donné que le français enseigné à l'EFTSB-Cubal est de caractère Général, nous vous prions à répondre aux questions suivantes:

3.1. Étant donné que vous enseigné le français langue étrangère dans les cours techniques, considérant la spécificité de chaque cours par rapport au cours, quel type de français vous aimerait transmettre aux élèves?

Français général ☐

Français spécifique ☐

Pourquoi?

3.2. Vous ne pensez pas que l'enseignement du français spécifique contribuerait pour un savoir qui amènerait les élèves à résoudre les problèmes en français dans une communication spécifique?

Oui ☐

Non ☐

Pourquoi?

3.3. Dans les textes exploités à partir du manuel “ **En Avant** ” en cours d'utilisation dans l'Institution, rencontre-t-on un vocabulaire spécifique à chaque spécialité?

Cubal, 20 de Septembre de 2018.