

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE et POPULAIRE
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

UNIVERSITE FERHAT ABBAS - SETIF
Faculté des Lettres et des Sciences Sociales
Ecole Doctorale Algéro -Française
Antenne de SETIF

MEMOIRE de MAGISTER

Option : Didactique du FLE

Réalisé par Samira MERZOUK

THEME

Le FOS dans la filière économique : pour des pistes didactiques

Cas des étudiants inscrits en première année de la branche Techniques Bancaires
du C.F.C. de Sétif.

Membres du jury :

Président : Dr. KHADRAOUI Said , Pr. Université de Batna.

Rapporteur : Dr. DAKHIA Abdelouaheb, M.C. Université de Biskra.

Examineur : Dr. ABDELHAMID Samir, M.C. Université de Batna.

Promotion 2009

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE et POPULAIRE
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

UNIVERSITE FERHAT ABBAS - SETIF
Faculté des Lettres et des Sciences Sociales
Ecole Doctorale Algéro -Française
Antenne de SETIF

MEMOIRE de MAGISTER

Option : Didactique du FLE

Réalisé par Samira MERZOUK

THEME

Le FOS dans la filière économique : pour
des pistes didactiques

Cas des étudiants inscrits en première année de la branche Techniques Bancaires
du C.F.C. de Sétif.

Membres du jury :

Président : Dr. KHADRAOUI Said , Pr. Université de Batna.

Rapporteur : Dr. DAKHIA Abdelouaheb, M.C. Université de Biskra.

Examineur : Dr.ABDELHAMID Samir, M.C. Université de Batna.

Dédicace

À toutes les personnes qui me sont chères.

Remerciements

Je tiens à remercier vivement, dans un premier temps, monsieur DAKHIA pour son assistance et son orientation qui m'ont aidées à l'élaboration de ce modeste travail. Je lui dois toute ma reconnaissance.

Mes sincères remerciements s'adressent également à Simo qui m'a facilité l'accès aux différentes banques et qui m'a grandement facilité le travail de terrain.

Je souhaite, en outre, remercier Nawel pour ses conseils et pour la documentation qu'elle m'a gentiment prêtée.

J'exprime toute ma gratitude à toutes les personnes qui m'ont conseillées et encouragées ainsi qu'à tous ceux qui ont contribué à la réalisation de ce projet.

« Sans l'ignorance, point de questions. Sans questions, point de connaissance, car la réponse suppose la demande. »

Paul VALERY

INTRODUCTION

Pour communiquer, l'individu use de la langue qui reste l'outil de communication le plus fiable et le plus efficace loin devant la mimique et la gestuelle.

En dépit des difficultés d'usage (liées parfois à la spécificité des règles d'une langue qu'un individu peut rencontrer lors de l'apprentissage d'une langue), de nombreux didacticiens et linguistes n'ont cessé de mettre en avant de nouvelles théories appuyées par des applications de terrain permettant aux apprenants de satisfaire leur demande en matière d'acquisition d'une compétence communicative.

D'ailleurs, le développement et les mutations qui se produisent actuellement de par le monde ne font qu'esquisser les interactions qui s'y produisent ; la multiplication des échanges touristiques et commerciaux, la rapidité des transports, les migrations de population, les besoins de main-d'œuvre non qualifiée ou très qualifiée, les accroissements constants dans le volume et la circulation des informations à l'intérieur du village planétaire font qu'il devient vital de communiquer avec l'étranger, « *dans la mesure où se crée alors, sous la pression donc des évolutions à la fois technologiques et politico-économiques, un besoin latent de formation linguistique, plus ou moins spécialisée selon les cas* ». ¹

En effet, les besoins de communication entre gens qui ne parlent pas la même langue n'ont jamais été aussi grands et aussi nécessaires. Pour pouvoir communiquer avec autrui il faut savoir parler sa langue et comprendre sa culture pour que puisse régner une entente cordiale. Comme le note Paul Rivenc :

Apprendre à communiquer dans une langue étrangère, c'est avant tout tenter d'explorer, de découvrir, mobiliser sa curiosité pour tenter de comprendre d'autres comportements, d'autres pratiques, d'autres manières de sentir et de penser, pour vivre avec d'autres gens. ²

¹ D. LEHMANN, *Objectifs spécifiques en langues étrangères. Les programmes en question*, Hachette, Paris, 1993, p. 58.

² M-J. De Man – De Vriendt, *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde. Parcours et procédures de construction du sens*, De Boeck Université, 2000, p. 174.

En foi de quoi, ces échanges langagiers peuvent répondre à des fins et à des besoins personnels ou professionnels, particulièrement à ce moment crucial de l'histoire de l'humanité où la mondialisation des valeurs économiques est en plein essor.

Ainsi, pour que puissent proliférer ces transactions commerciales, il faut user d'une langue ou d'un code partagé entre les deux pôles.

Il est clair qu'actuellement, la langue française perd du terrain devant l'hégémonie de l'anglais qui occupe une place de choix à l'échelle mondiale. Cependant, elle ne souffre aucune menace quant à la place qu'elle occupe en Algérie, elle est sur un piédestal par rapport aux autres langues. Elle est, en effet, omniprésente dans notre vie comme langue de communication quotidienne mais aussi comme langue véhiculaire de savoir, d'études valorisées telles : la médecine, la pharmacie, l'architecture, l'économie... Dans toutes ces filières, les étudiants ne cherchent pas à apprendre la langue pour elle-même mais plutôt, dans une perspective et pour une visée bien précises, c'est-à-dire qu'ils ne l'utiliseront que comme intermédiaire pour accéder à leur spécialité. D'où l'intérêt que nous portons au F.O.S. (Français sur Objectifs Spécifiques), plus particulièrement dans les filières économiques car domaine, par excellence, faisant appel à des échanges et à des interactions via le monde.

Ainsi, les étudiants doivent être munis de cette "arme" qu'est la langue, moyen de communication, pour tout échange professionnel, particulièrement au sein de nos banques où le français est l'outil de travail. Et parmi les études suivies y permettant l'accès : la filière « Techniques Bancaires » du C.F.C.³

Par ailleurs, il nous paraît alors judicieux de relever que les enseignants sont formés pour dispenser un enseignement du FOG⁴ et qu'ils n'ont pas ce profil

³ Centre de Formation Continue de Sétif relevant de l'université de formation continue.

⁴ Français à Orientation Générale.

d'enseignant du FOS (devant la demande pressante des publics FOS, les enseignants se sont retrouvés égarés faute de formation, d'outils et des spécificités de ces publics), « *ils sont souvent désemparés, tant par la demande du public que par le fait de devoir aborder des domaines qui ne leur sont pas familiers.* »⁵

En FOS, la donne change. L'enseignant affronte un auditoire de destination précise et opère en fonction de besoins et d'attentes pressentis. Son action est soumise aux critères d'objectifs et à l'esprit de réflexion dans le domaine méthodologique.

Ceci nous amène à nous demander d'une part, comment l'enseignement/apprentissage du F.O.S. peut-il répondre aux attentes et aux besoins des étudiants de première année "Techniques Bancaires" du C.F.C. de Sétif ? Quels sont, d'autre part, leurs besoins et leurs attentes ? Quels outils didactiques, enfin, favoriseraient l'enseignement/apprentissage du F.O.S. de cette filière pour le rendre plus efficace ?

Tout au long de notre recherche, nous essayerons d'apporter quelques éléments de réponses quant à l'efficacité et à la rentabilité de l'enseignement/apprentissage du F.O.S. dans le milieu économique.

Nous supposons, dès le départ, que l'enseignement/apprentissage du F.O.S. serait plus efficace en réalisant au préalable une analyse des besoins et des attentes des étudiants.

Quant à la seconde hypothèse, elle consiste à dire que cet enseignement/apprentissage pourrait obéir à un programme préétabli et à une méthode précise.

⁵ S. EURIN BALMET et M. HENAO DE LEGGE, *Pratiques du français scientifique. L'enseignement du français à des fins de communication scientifique*, Hachette, 1992, p. 7.

Nous axerons notre travail, tout d'abord, sur les différentes dénominations du FOS ainsi qu'à sa genèse. Ensuite, nous mettrons en lumière ses caractéristiques par rapport au "français général" ainsi que la démarche préconisée pour aboutir à l'élaboration d'activités en FOS et donc à quelques propositions didactiques. Cette première partie du travail sera donc consacrée aux différentes étapes à suivre pour délimiter les attentes et les besoins d'un public de FOS.

Quant à la seconde partie, elle sera consacrée à l'enquête de terrain auprès des acteurs de l'apprentissage afin d'effectuer l'analyse des besoins et des attentes de notre public. Celle-ci permettra, par conséquent, d'aboutir sur quelques propositions ou pistes didactiques et d'aller vers l'élaboration d'activités adéquates servant d'itinéraire (un porte-folio de route) didactique et offrant une progression pédagogique.



PREMIÈRE PARTIE:
Enseignement/apprentissage
du FOS

S'intéresser aux français sur objectifs spécifiques, c'est investir dans un domaine où deux paramètres entrent en jeu ; ceux de la demande et de l'offre. En effet, le FOS ne se serait jamais manifesté s'il n'était pas acclamé par une communauté- voire des communautés- dont les besoins sont étroitement liés à une urgence langagière inopinée suscitée par le marché de l'emploi et de la formation spécialisée.

Le FOS a connu moult mutations et, à travers les innombrables méthodes conçues en vue d'atteindre de meilleures performances, ce n'est que récemment qu'on lui reconnaît le mérite d'être un outil efficace, de par les témoignages de bon nombre de public et les résultats réalisés. (Nous parlons en matière de compétences visées et de compétences atteintes).

En effet, il s'est forgé un champ disciplinaire et d'action dans un monde sujet à beaucoup de controverses et de changements interminables. *« Ce qui par contre ne change guère, c'est que l'on a à se préoccuper, dans ce secteur, de publics dont la seule spécificité majeure et persistante se résume, [...], aux constats suivant :*

- *d'abord, ces publics apprennent DU français et non LE français ;*
- *ensuite, ils apprennent du français POUR en faire un usage déterminé dans des contextes déterminés. »⁶*

A cet effet, Le FOS opère un choix sélectif et intervient dans des domaines où la langue générale n'est pas la bienvenue (dans le sens que le FOS opère une démarche spécifique où les apprentissages sont focalisés sur des objectifs communicatifs fonctionnels en bannissant les objectifs relatifs à l'acquisition de formes langagières). C'est un outil qui a le mérite d'engager des procédures (allant dans le sens d'acquérir au moins une compétence langagière) urgentes et rapides mais efficace dans le but de remédier à une carence immédiate.

⁶ D. LEHMANN, *Objectifs spécifiques en langues étrangères. Les programmes en question*, Hachette, Paris, 1993, p. 115.

Comme nous allons le développer par la suite, un programme FOS doit inclure un ensemble hiérarchisé de contenus d'apprentissage répondant à un canevas d'objectifs déterminés devant assurer une réelle prise en charge de l'individu ou du groupe.



CHAPITRE 1:
FOS : GÉNÉSE ET ÉVOLUTION

Le FOS est certes une appellation récente, cependant le concept ne date pas d'hier. En effet, si l'on retient ses principes et ses spécificités, nous pourrions lui trouver des pré figurants qui remontent à très loin dans le temps, jusqu'au moyen âge même.

Ses racines sont lointaines et ses appellations nombreuses et variées. Il est vrai que ce concept a eu plusieurs parcours avant d'aboutir à la configuration que nous lui connaissons actuellement, c'est-à-dire le FOS, et qui continue sa mutation vers une révolution nominale qui est le FLP.

Un bref historique sur ce concept s'impose.

1.1. DÉFINITION DU CONCEPT

Avant d'entamer notre recherche, nous avons jugé primordial de définir un concept clé sans quoi notre travail ne pourrait être clair et limpide. Ainsi pour asseoir une bonne compréhension du concept, nous avons jugé utile de mettre en lumière, selon J-P. CUQ (2008) son avènement et la nouvelle orientation qu'il imprime à l'enseignement des langues étrangères.

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

Le FOS s'inscrit dans une démarche fonctionnelle d'enseignement et d'apprentissage : l'objectif de la formation linguistique n'est pas la maîtrise de la langue en soi, mais l'accès à des savoir-faire langagiers dans des situations dûment identifiées de communication professionnelle ou académique.⁷

⁷ J-P. CUQ (dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, asdifle/ Clé International, Paris, 2003, pp. 109-110.

1.2. LES ANTÉCÉDENTS DU FOS

1.2.1. LES MANIÈRES DE LANGUAGE

Bien avant toutes les gammes et panoplies d'appellations contemporaines données au “français dit de spécialité”, la notion de “publics spécifiques” a existé dès le moyen âge.

En effet, à cette époque, la France jouissait d'un prestige économique et culturel reconnu. Elle constituait un carrefour géographique de par son emplacement géostratégique au sein de l'Europe. Ainsi, l'étude de la langue française était, de fait ou par nécessité pragmatique et s'imposait donc à une certaine classe de la société européenne :

Rien d'étonnant donc, conclut FRIJHOFF (1998), à ce que, au cours des siècles, marchands et négociants, étudiants et savants, guerriers et diplomates aient courtisé la France et que très tôt sa langue ait été considérée suffisamment importante pour être apprise à l'étranger.⁸

C'est ainsi que naquit un besoin d'appropriation de la langue française et par conséquent l'élaboration d'ouvrages et de manuels d'enseignement/apprentissage du français, entre autres les fameux « manières de langage » - très en vogue, à l'époque, en Angleterre et aux Pays Bas - dans lesquels nous retrouvons quelques indications d'ordre graphique, ou morphologiques, des listes de vocabulaire ainsi que des dialogues portant sur des situations pratiques.

Il était clair que ces ouvrages relevaient déjà d'un “français de spécialité” et leur examen par les spécialistes de la question l'ont corroboré. Nous en citerons pour exemple le manuel de Claude de Sainliens (dit Holyband), *The French Schoole-*

⁸ W. FRIJHOFF, « Des origines à 1780 : l'émergence d'une image », in *Le français dans le monde*, Coll.Recherches/applications, « Histoire de la diffusion et de l'enseignement du français dans le monde », Janvier 1998, p. 10.

maister (1565) ainsi que le plus connu de tous, *The French Littleton* (1576), qui est destiné à un public bien déterminé : les commerçants.

1.2.2. AUTRES PRÉDÉCESSEURS

Avant qu'il n'y ait un enseignement bien élaboré du "français de spécialité", il faut relever quelques enseignements spécifiques à des secteurs précis comme le droit par exemple, pour certains pays francophones du pourtour méditerranéen : Egypte, Liban, Syrie... Ce fut un enseignement reflétant le prestige auquel avait droit "le droit français" et son *Code civil* de 1804 dit *Code Napoléon*. Cet enseignement du "français du droit" n'a pas encore perdu une ride dans ces pays et d'autres car il est toujours prééminent dans leurs universités.

Enfin, nous citerons un manuel précurseur des ouvrages de "français de spécialité" ciblant un public militaire (manuel destiné aux soldats indigènes combattant dans l'armée française) dans un souci communicationnel, c'est-à-dire dont l'objectif était de faciliter et d'assurer la compréhension des ordres émis par les supérieurs français. Il est intitulé : *Règlement provisoire du 7 juillet 1926 pour l'enseignement du français aux militaires indigènes* qui fut édité en 1927 puis réédité en 1952.

Ce manuel s'inscrit dans une méthodologie directe, autoritaire et contraignante :

- Interdiction pour les instructeurs français d'employer la langue ou le dialecte des apprenants, pour les "baigner" dans le français exclusivement
- Eviter par conséquent la traduction pour rompre avec des habitudes concurrentes
- Avoir recours à la gestuelle et à la mimique pour pallier aux défaillances de modules de compétences à installer ultérieurement.

1.3. LA NAISSANCE DU FOS

Les premières réponses construites quant à un public spécifique remontent, (pour des raisons aussi bien politiques qu'économiques), aux années soixante du siècle précédent. Quant aux appellations, elles se sont succédées et sont nombreuses.

1.3.1. LE FRANÇAIS SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE

Vers les années soixante, nous assistons à un déclin de la langue française sur la scène internationale. Ce déclin causé par le redéploiement d'autres langues, dont l'anglais et l'allemand, avec le déplacement des pôles d'intérêt et de savoir. Cela a amené les pouvoirs politiques français à instaurer une nouvelle politique linguistique afin de promouvoir leur langue (à savoir le français), de rehausser son statut et de retrouver son prestige en cherchant à cibler un nouveau public étranger susceptible d'employer la langue française et d'y avoir recours, particulièrement dans les domaines technique et scientifique.

Cette expression, **“français scientifique et technique”**, est, selon LEHMANN (1993), *« l'une des plus anciennes de ce domaine, réfère à la fois à des variétés de langue et à des publics auxquels on veut les enseigner. Telle quelle, elle ne renvoie à aucune méthodologie particulière. »*⁹

1.3.2. LANGUE DE SPÉCIALITÉ

Appellation qui a trôné durant la décennie 1963-1973; complémentaire à la précédente, elle émerge en parallèle avec le “français fondamental”¹⁰ et s'inscrit dans une méthodologie SGAV (Structuro Globale Audio-visuelle).

⁹ D. LEHMANN, op. cit., p. 41.

¹⁰ Inventaire lexical réalisé à partir d'un corpus d'énoncés oraux sur lequel ont été appliqués des critères de fréquence, de disponibilité et d'empirisme rationnel afin de limiter les termes retenus. Le “français fondamental 1^{er} degré” compte 1475 mots.

Cet enseignement est donc basé sur le lexique et les tournures syntaxiques avec quatre niveaux de qualification: niveau 1 et niveau 2 correspondant à l'enseignement d'un français général reposant respectivement sur le "français fondamental 1^{er} degré" et le "français fondamental 2nd degré" ; au niveau trois intervient le "tronc commun" basé sur le V.G.O.S.¹¹ et enfin la "langue de spécialité" avec recours aux vocabulaires spécialisés.

Quant aux spécialités, l'accent a été mis sur trois catégories principales :

- Les sciences exactes et naturelles : mathématiques, physique, chimie, etc.
- Les sciences humaines : droit, économie, administration, etc.
- Les Arts et les Lettres : littérature, musique, art plastique, etc.

A cette époque, même si le dispositif de cette formation langagière était lourd et long (les programmes pour les étudiants étrangers étaient conçus pour au moins trois années de formation et même plus, le temps de formation n'était pas limité), les crédits accordés à ces formations était généreux.

1.3.3. LE FRANÇAIS INSTRUMENTAL

Il a vu le jour hors de l'hexagone, en Amérique Latine, dans les années soixante-dix, au moment où le "français scientifique et technique" était en déclin en France. Le français y est considéré comme un "instrument" permettant d'accéder à une documentation spécialisée. Il est ainsi défini par G. HOLTZER (2004) :

Le français instrumental est un type d'enseignement fonctionnel du français qui concerne un public bien défini (des étudiants de l'université), est 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),

¹¹ Vocabulaire général d'orientation scientifique, élaboré sous la direction d'A. PHAL en 1971 où les termes d'orientation scientifique sont classés notamment par rapport au "français fondamental".

*dans le cadre de filières d'études universitaires où une large partie de la documentation académique n'est disponible qu'en français.*¹²

“Le français instrumental” met donc l’accent sur l’enseignement de la lecture des textes spécialisés.

Les didacticiens reprochent à ces programmes de ne travailler que le contenu (sans procéder à une analyse des besoins) mais également sa négligence de la compétence de l’oral. Cependant, il est à signaler qu’il a fortement contribué à développer la réflexion quant à l’enseignement de la compréhension des textes en langue étrangère. Il a été d’un bon apport pour la didactique car il a débouché sur la technique de l’approche globale des textes en F.L.E.

1.3.4. LE FRANÇAIS FONCTIONNEL

Il naquit en 1974, conséquence du choc pétrolier et de la crise économique qui ont induit des restrictions budgétaires préjudiciables à la diffusion de la langue française et donc vecteurs de la régression de l’intérêt porté au français de part le monde. Sur ce, le Ministère des Affaires Etrangères Français a essayé de redonner “un coup de jeune” au français en cherchant à cibler un nouveau public non seulement littéraire mais également scientifique. Nous assistons à une réorientation de la politique de diffusion du français d’un public généraliste à un public professionnel, spécialisé, scientifique et technique. Leur slogan était : « *La culture n’est pas seulement littéraire mais scientifique* ».

Quant au terme “français fonctionnel”, nous le devons à Louis PORCHER qui l’emploie pour la première fois dans son article « Monsieur Thibaut et le bec Bunsen ». Voici l’une des définitions qu’il en donne :

¹² G. HOLTZER, « Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques, in *Le français dans le monde*, coll. recherches et applications, « Français sur objectifs spécifiques : de la langue aux métiers », Janvier 2004, p. 14.

..., le français fonctionnel est constitué de tout ce qui n'est pas le français général. En réalité, il représente le nouvel accent mis sur des domaines apparemment spécifiques à l'intérieur de la langue française : discours des sciences, des techniques, de l'économie, bref de tout ce qui n'est ni littéraire, ni « touristique » [...].¹³

Par ailleurs, cet enseignement fonctionnel se caractérise par un intérêt accordé :

- Aux besoins des apprenants non aux contenus (besoins qui sont transformés en objectifs d'apprentissage)
- A une analyse de situations de communication authentiques,
- et aux matériels pédagogiques (horaire, encadrement...).

Nous assistons donc à une “révolution” méthodologique avec cette nouvelle conception : la centration sur l'apprenant.

“Le français fonctionnel” apporte donc une nouvelle vision et conception en rejetant les pratiques précédentes : inventaires lexicaux et syntaxiques préalablement établis. Ainsi, nous assistons à une remise en question des méthodologies audiovisuelles, ce qui a conduit à un détournement d'une problématique de définition du français fonctionnel magnifiquement illustré par cette célèbre formule : « *En fait, il ne s'agit pas d'un français fonctionnel, mais d'un enseignement fonctionnel du français.* »¹⁴

C'est ainsi que les didacticiens se sont désintéressés du FOS pour se préoccuper davantage de ce revirement méthodologique qui a fortement contribué à la mise en place de l'approche communicative. Le FOS ne fera surface que quelques années plus tard.

¹³ L. PORCHER, « Monsieur Thibault et le bec Bunsen », *Etudes de Linguistique Appliquée*, n°23, 1976, p. 66.

¹⁴ L. PORCHER. op. cit., p. 68.

1.3.5. LE FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPÉCIFIQUES (F.S.O.S., puis F.O.S.)

Calqué sur l'expression anglaise: "English for Special/Specific purposes" (ESP) lancé par HUTCHINSON et WATERS, le "français de spécialité" marque son retour dans les années quatre-vingt-dix, rebaptisé donc : **"Français sur Objectifs Spécifiques"**. Siglé d'abord **F.S.O.S.** puis stabilisé finalement en **F.O.S.**, il détrône ainsi toutes les dénominations qui l'ont précédées et marque ainsi une certaine stabilité théorique.

En effet, nous ne retrouvons dans le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, sous la direction de Jean-Pierre CUQ (2003), plus que l'entrée « Français sur objectifs spécifiques »¹⁵ tandis que dans son prédécesseur, le *Dictionnaire de didactique des langues* de COSTE et GALISSON (1976), y figurent les entrées de toutes les appellations précédemment citées, ce qui traduisait alors une discipline qui se cherchait.

D'ailleurs, le FOS se caractérise par son public non spécialiste de la langue française mais ayant recours à celle-ci dans un but bien précis et à des fins utilitaires (universitaires ou professionnelles). La langue n'est donc qu'un pont- levis avec leurs différentes spécialités.

L'objectif de cet apprentissage est clair et bien déterminé ; il est à préciser également que même l'enseignement/apprentissage du français général a ses propres objectifs car aucun enseignement ne se fait gratuitement.

En suivant une formation du FOS, l'apprenant veut réaliser une tâche précise dans un domaine donné. C'est pourquoi, le FOS souligne l'importance de l'aspect utilitaire de l'enseignement. Les cours de FOS ont pour mission, entre autres, d'aider l'apprenant à mieux se préparer au marché du travail tout en accélérant sa

¹⁵ Définition donnée au tout début du chapitre.

carrière professionnelle. Ainsi, on considère l'apprentissage du FOS comme "un capital".¹⁶

Contrairement au “français de spécialité” qui cible la langue de spécialité, c’est-à-dire le discours spécifique à chaque discipline (caractérisé par sa focalisation sur le lexique, les tournures syntaxiques, etc.) englobant l’ensemble des situations de communication d’un domaine déterminé (mais qui peut comprendre plusieurs métiers de ce même domaine et s’adressant à un large public), le FOS répond à une demande unique, il traite au cas par cas. Nous pouvons dire qu’il fait du “sur mesure” et n’apparaît que “sur commande”, c’est-à-dire que pour répondre à une demande et à des besoins précis du public ne pouvant suivre un cursus traditionnel. Il y a donc autant de FOS que de spécialités, de professions, de personnes : ainsi autant l’objectif et les besoins de chacune d’elles diffèrent, autant de FOS il y aura (un FOS pour chaque personne si besoin est).

Ainsi, le FOS se caractérise par une ingénierie de formation sur mesure qui considère chaque demande comme unique. Cela explique que le FOS, pensé dans sa singularité, s’écrit alors au singulier (français sur objectif spécifique).¹⁷

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

Comme nous l’avons signalé précédemment, la demande et le besoin d’apprendre le français à des fins professionnelles se faisaient sentir mais se sont accentués de plus en plus à l’orée du troisième millénaire et ce pour plusieurs raisons. D’une part, la diversification des domaines professionnels en « niches » de plus en plus pointues (comme l’aéronautique, l’art floral, etc.)¹⁸. D’autre part, pour des causes politiques et économiques : le besoin de main-d’œuvre très qualifiée ou peu qualifiée,

¹⁶ www.le-fos.com, « Historique du FOS : Le Français sur Objectifs Spécifiques » [en ligne]. <http://www.le-fos.com/historique-5.htm> (Consulté le : 03/03/09).

¹⁷ F. MOURLHON-DALLIES, « Penser le français langue professionnelle », in *Le français dans le monde*, coll. recherches et applications, n° 346, juillet-août 2006, p. 26.

¹⁸ Exemple pris de l’article de Florence MOURLHON-DALLIES. op. cit., p. 26.

postes que peuvent occuper les étudiants qui poursuivent leurs études ou les professionnels en formation ainsi que les migrants mais à condition d'avoir une compétence communicationnel et donc une certaine maîtrise de la langue française pour faciliter et assurer la compréhension des échanges avec les supérieurs ou entre collègues afin de créer l'esprit d'équipe ainsi qu'une bonne ambiance, et éloigner quelque ambiguïté pouvant créer des conflits. En un mot, pour un bon rendement et un travail efficace. Une formation donc s'impose !

Cependant, il est à signaler que même certains natifs, donc francophones, présentent de grandes lacunes particulièrement au niveau de la compétence de l'écrit. Nous pouvons citer ceux qui travaillent dans les secteurs du bâtiment, de l'hôtellerie, de l'hygiène, etc., qui ont une faible qualification et qui ont du mal à respecter certaines normes de qualité : incompréhension des procédures, problèmes de savoir-vivre, etc.

C'est ainsi que les pouvoirs politiques considèrent la maîtrise de la langue comme une compétence professionnelle et tiennent à l'apprentissage de celle-ci à des fins professionnelles comme un droit permettant l'insertion au travail.

Quant aux appellations sur ce type de formation pour un but professionnelle, nous avons eu droit à une bagatelle, dont « français professionnel », « français à visée professionnelle », etc., qui se stabilise pour l'instant sur cette appellation « français langue professionnelle ».

Certaines institutions proposent des diplômes de FLP depuis 2006 comme ceux proposés par la CCIP (Chambre du Commerce et d'Industrie de Paris) : le CFP1 et CFP2 (Certificat de Français Professionnel) ; le DFM (Diplôme du Français Médical) ; le DFA 1 et 2 (Diplôme du Français des Affaires), ainsi que beaucoup d'autres certificats délivrés pour de nombreuses autres professions (secrétariat : CFS, tourisme et hôtellerie : CFTH, droit : CFJ, etc.).

1.4. FOS OU FLP ?

FOS ou FLP, quelle est la différence ?

Nous avons jugé utile de faire la distinction entre les deux afin de bien délimiter notre recherche et de nous inscrire dans un axe clair et limpide car certaines caractéristiques les différencient.¹⁹

Tout d'abord, le FOS répond aux besoins de personnes ayant déjà leurs emplois et douées d'une certaine qualification, tandis que le FLP concerne même des personnes très peu qualifiée occupant des postes de "bas niveau" ne nécessitant pas de diplôme particulier.

Ensuite, le public du FOS a une certaine connaissance de la langue et la maîtrise plus ou moins (un niveau de 120 heures était en général requis), alors que le FLP prend en charge toute sorte de public y compris les débutants complets.

Ainsi le FLP ne se contente pas d'un public pratiquant le français comme langue étrangère à l'image du FOS mais s'applique aussi bien à des enseignements en français langue maternelle (FLM) qu'en français langue seconde (FLS) ainsi qu'en français langue étrangère (FLE). Il peut traiter dans un même groupe des natifs et des non natifs contrairement au FOS qui se situe uniquement dans le champ du FLE.

De plus, le FOS s'intéresse à un public bien précis tandis que le FLP peut traiter différents métiers d'un même domaine : la médecine par exemple en regroupant dans un même cours plusieurs métiers : infirmiers, médecins, chirurgiens et bien d'autres travaillant dans le secteur sanitaire.

¹⁹ Nous nous sommes inspirées pour certaines comparaisons de l'article de Florence MOURLHON-DALLIES. op, cit., p. 26.

Par ailleurs, le FLP ne se soucie pas uniquement de l'acquisition de compétences langagières associées à la communication sur et dans le métier mais également à certaines compétences spécifiques à la profession elle-même.

Les prises de décisions, les silences, le choix du canal de communication, du ton, etc., sont des points aussi importants que l'aspect langagier car la formulation peut être plus persuasive que les mots. Ainsi, les mots et les attitudes se partagent l'enseignement.

Enfin, nous signalerons que le FOS se préoccupe et du côté institutionnel, académique, et du côté professionnel tandis que le FLP ne prend en charge que ce dernier.

C'est à la lumière de cette modeste comparaison que nous nous inscrivons plutôt dans le FOS car notre recherche oscille entre l'institutionnel (l'académique) et le professionnel et se délimite uniquement dans le champ du FLE. Quant à notre public, il est bien défini et notre ambition serait de répondre à ses attentes et à ses besoins spécifiques.

**CHAPITRE 2 :
FOS : CARACTÉRISTIQUES
ET DÉMARCHES**

FOS : français sur objectifs spécifiques, appellation (qui a fait beaucoup de bruit) et qui a irrité certains didacticiens. Cela a même fait l'objet de deux rencontres organisées par l'Asdifle²⁰ en mars et octobre 2002 intitulées : *Y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ?* La réponse est évidemment claire et sans équivoque : bien sûr que non. Comme nous l'avons signalé dans le chapitre précédent, tout enseignement se fixe des objectifs, nulle place à la gratuité. Il est donc souhaitable de clarifier la relation qu'entretient la dichotomie FOS/FLE.

2.1. FOS ET FLE: FAUX JUMEAUX

Il a été bien établi que le FOS opère dans le champ de didactique du français langue étrangère. Ce constat est la résultante de l'analyse de deux situations opposées d'enseignement des langues vivantes étrangères :²¹

La première, celle qui englobe la majeure partie des apprenants de par le monde ; dans le cadre de l'institution scolaire (école secondaire et même dès le primaire pour certains états). Dans ce premier cas, la langue française n'est enseignée que quelques heures par semaine et sur plusieurs années dans le cursus. Ici, l'enseignement est d'ordre général et obéit à un programme intégré dont l'objectif majeur est la formation de l'individu : au même titre que les autres enseignements (anglais, informatique, etc) qui leur sont dispensés, les apprenants poursuivent un enseignement du français dit « général ».

Quant à la seconde, il s'agit plutôt d'un enseignement s'adressant à un public demandeur de formation en langue à des fins utilitaires. Certains en ont besoin pour pouvoir exercer leur profession, d'autres pour accéder à des études supérieures. Leurs objectifs sont donc bien définis et cet apprentissage répond ainsi à des besoins spécifiques dont les apprenants ont conscience. Ils aspirent à améliorer leurs

²⁰ Association de diffusion du français langue étrangère.

²¹ J-M. MANGIANTE et C. PARPETTE, *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Hachette, Paris, 2004, p. 5.

compétences en langue française dans un domaine bien spécifique et durant un laps de temps déterminé.

Ainsi, avec le FOS, le français n'est pas étudié pour développer un savoir sur la langue elle-même mais seulement pour agir avec cette langue en l'instrumentalisant.

Et pour mieux identifier et faire ressortir les caractéristiques du FOS et celles de son enseignement/apprentissage, nous avons jugé utile de le comparer à celui (enseignement/apprentissage) du français général (ou nommé par certains FOG)²².

2.2. FOS ET FRANÇAIS GÉNÉRAL

Le terme "français général" est apparu suite à la naissance du "Français sur Objectifs Spécifiques" pour désigner *toute la partie du FLE qui n'est pas du FOS*.²³ Afin d'établir les points communs et les points divergents entre ces deux sortes de français, nous nous référons à la comparaison établie par MANGIANTE et PARPETTE²⁴.

2.2.1. LES DISSEMBLENCES

Contrairement à ce que nous pourrions penser, nous comptons beaucoup plus de points communs que de divergences entre ces deux sortes de français. Cependant, des différences subsistent. Elles sont synthétisées dans le tableau suivant :

²² Français à Orientation Générale, terme employé par S. EURIN BALMET et M. HENAO DE LEGGE, op. cit., p. 51.

²³ J-M. MANGIANTE et C. PARPETTE. op. cit., p. 153.

²⁴ Ibid., pp. 153-159.

| FRANÇAIS GÉNÉRAL | FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPÉCIFIQUE |
|---|---|
| 1. Objectif large | 1. Objectif précis |
| 2. Formation à moyen ou long terme | 2. Formation à court terme (urgence) |
| 3. Diversité thématique, diversité de compétence | 3. Centration sur certaines situations et compétences cibles |
| 4. Contenus maîtrisés par l'enseignant | 4. Contenus nouveaux, a priori non maîtrisé par l'enseignant |
| 5. Travail autonome de l'enseignant | 5. Contacts avec les acteurs du milieu étudié |
| 6. Matériel existant | 6. Matériel à élaborer |
| 7. Activités didactiques | |

Cette comparaison établie est d'ordre général. Mais certains critères peuvent varier en fonction des situations et ces différences pourraient alors s'estomper.

Si nous prenons, en parallèle, l'exemple d'un enseignant chargé de dispenser des cours de français dans le cadre scolaire du secondaire algérien (ou même à l'école primaire) d'une part, et le cas d'un enseignant assurant des cours pour des étudiants en économie voulant accéder à une documentation en langue française de l'autre, nous constaterons que le premier se réfère à un manuel et applique une méthode convenus. Là où le second est obligé d'élaborer un programme de formation en adéquation avec les attentes et les besoins de son groupe d'étudiants. Ces deux exemples illustrent parfaitement les divergences citées précédemment dans le tableau ci-dessus.

Cependant, un enseignant de français général, pour prendre un autre exemple, soucieux de bien faire et qui fera des recherches afin de collecter des discours authentiques comme supports à son cours (articles de presse, affiches publicitaires, enregistrement audio, etc.) se rapproche fortement d'un enseignement FOS sur le point 6.

Nous signalerons également, dans le même ordre d'idées, le cas où l'enseignant est chargé d'élaborer un programme FOS à un public étranger qu'il ne peut ou n'a pas encore rencontré (point 5: impossibilité de procéder à une collecte de données. Le cas, par exemple, peut se présenter ainsi: former des médecins chinois (sans autre précision). Dans ce dernier cas, il se retrouvera dans une situation similaire à celle d'un enseignement général du français abordant un thème médical en se préoccupant de réunir les documents disponibles dans son environnement plutôt que d'une analyse des situations cibles. A présent, ces deux exemples de situation en FOS se rapprochent énormément de l'enseignement du français général.

Ainsi, à travers tous ces cas de formations, nous pouvons bien voir que les deux sortes d'enseignement, celui du FOS et du français général (FOG), peuvent être très différents ou au contraire très concomitants. La frontière qui les sépare est poreuse.

2.2.2. LES SIMILITUDES

Comme nous l'avons signalé précédemment, beaucoup de similitudes réunissent le FOS et le français général. Ils se partagent un certain nombre de points communs dont:

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

Dès les années soixante-dix, l'enseignement du FLE s'est préoccupé du contexte réel de communication où les apprenants pourraient avoir recours à la langue française en locuteurs outillant ce moyen de communication (en émetteurs) ou dans la réception (en récepteurs) et l'interlocution. Pour ce faire, les méthodes mises en place privilégient les situations de vie quotidienne dans lesquelles les apprenants seraient susceptibles de se retrouver. La diversité du public FLE nécessite un large balayage des différentes situations de la vie courante sans centration sur aucune d'elle.

C'est dans ce même ordre d'idées que s'inscrit également l'enseignement du FOS, devant, dans tous les cas, établir une "analyse des besoins". La seule différence est que la détermination des besoins primordiaux relève du cadre professionnel ou académique, ce qui n'est pas le cas dans l'enseignement du FLE. Par ailleurs, l'enseignement du FOS recommande l'élaboration d'un programme parfaitement étudié pour répondre à des besoins bien limités, préalablement définis.

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

La didactique du FLE se préoccupe d'installer une compétence linguistique en corrélation avec les différents paramètres de la communication : lieu, moment de l'énonciation, contexte, profil des locuteurs, relations interpersonnelles, enjeu des échanges oraux ou écrits, etc. Il y a là présence d'une multiplicité de discours.

C'est approximativement pareil pour le FOS; la seule différence est que les situations de communication sont ciblées et ne réfèrent qu'au domaine étudié et ne traitent que des faits linguistiques dont a besoin l'apprenant pour asseoir des compétences dans ce domaine.

c- La prise en compte de la dimension culturelle

La dimension culturelle est omniprésente en français général de par la diversité des locuteurs et la multiplicité des thèmes abordés dans les textes et documents étudiés (pouvant traiter de tout y compris des phénomènes de société).

Elle l'est également en FOS et revêt une importance capitale en rapport avec une intercompréhension autrement plus importante qu'un échange linguistique à visée pragmatique qui pâlit au décalage culturel (car une méconnaissance de la culture de l'autre pourrait engendrer des quiproquos) malgré une parfaite maîtrise du code linguistique. Le plan de formation traitera plusieurs paramètres : relations

professionnelles, le respect de la hiérarchie, l'organisation interne de l'entreprise ou de l'université, etc.

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

Ainsi, c'est à l'enseignant de faire un effort et un travail d'intelligence interculturelle et de communiquer une curiosité intellectuelle à ses apprenants d'après LEHMANN (1993) : « ...*l'enseignant de français spécialisé devra d'abord mener à bien une acculturation personnelles (intra-culturelle si l'on veut) avant d'être en mesure de favoriser chez les apprenant avec qui il travaillera une autre acculturation, inter-culturelle celle-là.* »²⁵

d- Le recours au discours authentique

Avec l'avènement de l'approche communicative, nous constatons la forte importance accordée à l'authenticité du matériel pédagogique : textes, articles, B.D., pièce théâtrale...

C'est la tendance également dans les programmes du FOS car il est difficile d'imaginer pour le concepteur des situations cibles, des supports "prêts à investir". Bien au contraire, il est obligé d'enquêter, de rassembler et de collecter des données, de les répertorier et de les exploiter comme supports dans ses cours. Le matériel pédagogique du FOS se caractérise donc par son authenticité.

²⁵ D. LEHMANN. op, cit., p. 13.

e- Le traitement de la langue par aptitudes langagières

Les quatre aptitudes langagières ne sont pas forcément liées, l'oral (production) peut faire l'objet d'un apprentissage sans forcément aborder les autres aptitudes, cela dépend des besoins des apprenants. Cette aptitude est privilégiée dans l'enseignement du français général car considérée indispensable à acquérir pour pouvoir se débrouiller dans des situations de communication de la vie quotidienne. La compétence de l'écrit y est également présente et intervient pour des besoins tels que rédiger un courrier, écrire une affiche, confectionner une carte d'invitation, etc. Même si, généralement, dans les méthodes d'enseignement du français général les quatre aptitudes sont traitées d'une manière équilibrée pour répondre à des besoins divers, il existe des manuels où les supports et les activités ne prennent en charge qu'une seule aptitude, il peut traiter uniquement la compétence de l'écrit par exemple.

Il en est de même pour le FOS, il prend en charge les quatre aptitudes mais les prodigue en fonction des besoins des apprenants. Il tend à privilégier certaines aptitudes en fonction des objectifs fixés et de la contrainte temporelle. Ainsi, l'exclusivité de l'oral est de mise pour les personnes chargées d'accueil ou à dominante touristique, tandis que la compétence de l'écrit (production/réception) dominera des cours pour étudiants ayant recours à une documentation en français ou qui devront rédiger leur thèse (en langue française évidemment). Selon les cas et les situations cibles, le FOS accordera plus d'importance à telle(s) ou telle(s) aptitude(s).

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

Un des principes majeurs de l'approche communicative est de créer en classe des situations se rapprochant le plus possible de la vie courante et dans lesquelles pourraient se retrouver les apprenants. Les échanges entre apprenants y sont fortement encouragés et pratiqués. Les cours se font en travaux de groupe, les apprenants se concertent et choisissent un des sujets proposés par l'enseignant pour le réaliser. C'est

la même démarche qui est observée dans les cours du FOS car elle marque ses avantages à deux niveaux :

- Les apprenants sont plus expérimentés dans le domaine que l'enseignant qui n'est pas un spécialiste, contrairement à eux. Ils peuvent ainsi enrichir le cours par leurs propres informations.
- Comme la formation est limitée dans le temps, il est essentiel que l'apprentissage soit le plus efficace possible et ces pratiques de classe le rendent rentables.

C'est à la lumière de tous les points précédemment développés que MANGIANTE et PARPETTE (2004) déclarent que :

Le FOS n'est pas un domaine séparé du FLE, il peut être considéré quantitativement comme un sous-champ du FLE, par les limites qu'il s'impose dans l'espace de ce qui est enseignable, et, qualitativement, comme l'expression la plus aboutie de la méthodologie communicative. Et le meilleur moyen de comprendre ce qu'est la méthodologie communicative consiste sans doute à se pencher sur la mise en place d'un programme FOS.²⁶

2.3. L'ÉLABORATION D'UN PROGRAMME DE FOS

La conception d'un programme de FOS est laborieuse et contraignante pour l'enseignant chargé de le mettre au point car complexe et nécessitant beaucoup d'efforts et de temps. Il doit respecter certaines étapes et suivre une démarche bien structurée, proposée par MANGIANTE et PARPETTE.²⁷

²⁶ J-M. MANGIANTE et C. PARPETTE. op. cit., p. 159.

²⁷ J-M. MANGIANTE et C. PARPETTE. op. cit., pp. 6-7.

2.3.1. LES DIFFICULTÉS

L'élaboration d'un programme de FOS n'est pas chose aisée pour le concepteur et ce pour deux raisons essentielles :

a- L'entrée dans un domaine inconnu

L'enseignant du FOS est confronté à des situations nouvelles pour lui car c'est un spécialiste de la langue, non pas du domaine quel qu'il soit. Il doit entrer dans un univers inconnu pour comprendre en quoi il consiste pour façonner son programme, d'où la difficulté de son travail. En effet, que peut connaître un enseignant de langue de la médecine, de l'architecture ou bien de l'économie et des banques ? Il ne doit pratiquement pas connaître les rudiments, ou très peu de choses, selon sa culture générale. Cependant il est bel et bien obligé de concevoir un programme de FOS pour une de ces spécialités. Il est donc contraint d'explorer ce monde qui lui y étranger pour récolter certaines données sur ses acteurs, les situations auxquelles ils seront confrontés et les échanges langagiers qui y sont produits. C'est ce travail fastidieux qui lui permettra de se familiariser avec ce domaine académique ou professionnel. Mais tout ceci est encore loin de suffire.

Par ailleurs, nous devons signaler que l'enseignant ne doit pas devenir un spécialiste du domaine dont il aura à assurer des cours de langue comme le notent MANGIANTE et PARPETTE (2004) : « *Un enseignant de français médical ou de français des affaires est bien avant tout un enseignant de langue et non un médecin ou un spécialiste de marketing.* »²⁸

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

Un programme de FOS se caractérise par la spécificité du public visé (cas par cas), il est donc quasi impossible d'avoir recours aux manuels pédagogiques

²⁸ J-M. MANGIANTE et C. PARPETTE. op, cit., p. 144.

disponibles sur le marché. Même si il existe des manuels de « français de spécialité », il n'est pas évident d'exploiter leurs cours car le public du FOS se distingue par des besoins qui lui sont spécifiques. L'enseignant est donc obligé d'élaborer lui-même son propre programme et de construire son matériel pédagogique.

2.3.2. LA DÉMARCHE À SUIVRE

Pour élaborer un programme de FOS, tout concepteur doit suivre un itinéraire assez long et contraignant en passant inéluctablement par cinq étapes.

a- La demande de formation

La demande peut émaner d'un organisme, d'une entreprise, d'une institution privée ou universitaire, etc. Une fois la demande de formation formulée, le public désigné, les objectifs déterminés et clarifiés, la durée et les horaires précisés ainsi que toutes les conditions de travail exposées, l'enseignant-concepteur passera à la deuxième étape.

b- L'analyse des besoins

La deuxième étape consiste à rechercher et à délimiter les situations de communication auxquelles seront confrontés les apprenants et à prévoir et à dégager les compétences qu'ils auront à acquérir durant cette formation. L'enseignant entame son enquête (interviews, grilles d'analyses, questionnaires, etc.) pour déterminer les besoins juste après la demande de formation et l'étale tout au long de la conception ; au fur et à mesure qu'il avance dans sa recherche (c'est une étape qui se déroule avant puis en parallèle des autres étapes que nous signalerons ci-dessous).

Il doit recenser les différents besoins des apprenants: à propos, nous reprendrons une distinction ancienne de RICHTERICH (1973)²⁹ :

- **Les besoins objectifs** : Ce sont ceux qui découlent de la soustraction entre les besoins effectifs requis par la situation et les acquis de l'apprenants. Ils englobent les besoins d'apprentissage, langagiers, culturels, professionnels.
- **Les besoins subjectifs** : Ils relèvent des désirs et des motivations des apprenants (dans une formation de spécialité, l'apprenant peut vouloir apprendre le français pour son travail ou pour ses études, mais aussi pour avoir accès aux films français, échanger des propos avec les collègues francophones sur des thèmes autre que le travail, etc.). Ce sont donc **les attentes** du public lors d'une formation en FOS.

c- La collecte des données

Suite à la deuxième étape, le concepteur s'est immergé dans le domaine en question et s'est fait une idée plus précise sur les situations cibles qu'il aura à exploiter avec public pendant les cours. Ceci n'est pas encore suffisant, il doit rencontrer des acteurs du domaine concerné pour collecter des discours, des informations et s'informer encore une fois sur les différentes situations de communication. Cette troisième étape vient compléter celle qui la précède afin de confirmer ou d'infirmer les hypothèses préalablement émises par le concepteur, de les compléter ou même si nécessaire de les modifier.

d- L'analyse des données

Une fois la collecte des données terminées, les connaissances de l'enseignant sur tel ou tel domaine varient de la même manière que les prévisions qu'il peut faire

²⁹ R. RICHTERICH, *Système d'apprentissage des langues vivantes par les adultes*, Conseil de l'Europe, Hatier, 1973, p. 36.

sur les contenus de formation d'où l'importance de procéder à une analyse des données collectées afin de bien déterminer les composantes des situations de communication à traiter. Dans la quasi-majorité des cas, les discours recueillis « *sont nouveaux dans le cadre de la didactique des langues et n'ont pas fait l'objet d'analyse. Il faut donc s'interroger sur leurs contenus et leurs formes.* »³⁰

e- L'élaboration des activités

En fonction des données récoltées et analysées, des besoins répertoriés, l'enseignant peut désormais envisager de construire et de mettre en place un programme qui conviendrait à son public (besoins et attentes) et qui traiterait des aspects culturels, des savoir-faire langagiers et des situations de communication cibles à traiter en priorité. Après avoir mis au point tous ces paramètres, il entamera l'élaboration d'activités pédagogiques.

C'est cette démarche que nous envisageons de suivre et de mettre en place dans cette recherche.

2.4. LES CARACTÉRISTIQUE DES CONTENUS LANGAGIERS EN FOS

2.4.1. LE LEXIQUE

Ce qui caractérise les langues de spécialité est leur lexique spécialisé à *caractère univoque et monoréférentiel (qui) se reconnaît au fait qu'il est impossible de substituer un terme à un autre.*³¹ Cependant, il est à signaler qu'elles empruntent les unes des autres quelques matériaux lexicaux, thématiques et conceptuels. De plus, c'est ce lexique qui paraîtra le plus saillant pour l'enseignant abordant pour la première fois le domaine comme le note VIGNER (1976) : « *De tous les traits qui*

³⁰ J-M. MANGIANTE et C. PARPETTE. op. cit., p. 8.

³¹ G. VIGNER et A. MARTIN, *Le français technique*, Hachette/ Larousse, Paris, 1976, p. 8.

caractérisent une langue de spécialité, le lexique est très certainement le plus spectaculaire. »³²

Cela n'est pas le cas pour les apprenants qui possèdent des connaissances sur le domaine dans leur langue maternelle. Contrairement à leur enseignant, c'est le lexique courants et les tournures métaphoriques qui peuvent poser problème, comme ces expressions : *les valeurs boursières « sont à la hausse » (comme les températures) ou bien la bourse est « déprimée »*³³ citées par CHALLE (2002) et qui peut entraver la compréhension pour un non spécialiste de la langue.

2.4.2. LA SYNTAXE

Contrairement à ce que nous pourrions penser, il n'y a pas de structures syntaxiques spécifiques au FOS comme le signale LERAT (1995) :

Elles (les langues spécialisées) ont une syntaxe qui est tout à fait celle des langues de référence, mais avec des prédilections en matière d'énonciation (comme le fameux style impersonnel des sciences) et des phraséologies professionnelles (comme les formules stéréotypées des administrations).³⁴

Ainsi, la différence ne figure pas sur le plan syntaxique proprement dit mais plutôt dans la récurrence d'emploi de certains traits syntaxiques comme la fréquence du présent de vérité générale dans les écrits scientifiques et techniques ainsi que le recours à la voix passive dans la présentation des faits dans le domaine technique.

2.4.3. LES GENRES DISCURSIFS

Certains domaines ont des genres discursifs dominants que l'énonciateur est contraint de respecter avec quelques variations possibles. Nous citerons l'exemple de la lettre administrative, d'une demande d'emploi, d'un C.V., d'un plaidoyer, etc.

³² Idem.

³³ O. CHALLE, *Enseigner le français de spécialité*, Economica, Paris, 2002, pp. 80-81.

³⁴ P. LERAT, *Les langues spécialisées*, PUF, 1995, p. 29.

2.5. LES CARACTÉRISTIQUE DES PUBLICS DE FOS

2.5.1. LES TYPES DE PUBLICS

BEACCO et LEHMANN en distinguent quatre dans leur article³⁵ :

a- Un public étudiant

Il s'agit d'un public "scolaire" (université, institut ou école spécialisée) où le FOS entre comme composante de son cursus à court ou à long terme.³⁶

b- Un public d'Agents de l'Etat

Ce type de public se compose d'agent de la fonction publique (ministères, hôpitaux, télécommunications, etc.).

c- Un public du secteur privé

C'est un public relevant du secteur privé (entreprises, hôtels, banques, etc.) dont la formation est financée par les entreprises.

d- Un public composite mal cerné

Ce dernier type de public est constitué d'individus qui cherchent par le truchement d'une formation en FOS plus de chance pour un emploi ou une promotion sociale.

³⁵ J-C. BEACCO et D. LEHMANN, « Publics spécifiques et communication spécialisée », in *Le français dans le monde*, Coll.Recherches/applications, Août/Septembre 1990, n°235, pp. 29-31.

³⁶ C'est le type de public de notre recherche.

2.5.2. LEUR CARACTÉRISTIQUE

Le public de FOS est conscient de ses besoins et de la nécessité de la formation qu'il suit ou devra suivre, il se caractérise donc par une forte motivation d'apprentissage. C'est ce que affirme CHALLE (2002) : *Un trait caractérise ce public : sa motivation.*³⁷

³⁷ O. CHALLE. op, cit., p. 16.

DEUXIÈME PARTIE:
Enseignement/apprentissage
du FOS au sein de la
filière "Techniques Bancaires"

Notre travail aura dès à présent trait à la stratégie que nous devons adopter dans la conception des apprentissages car, s'il est bien évident que le public FOS soit disponible, répondre à ses besoins relève d'un dur secret de polichinelle, de par que nous cherchions à trouver une harmonisation rigoureuse des objectifs, des contenus et de leur présentation permettant d'emmener l'apprenant à l'agir social. En effet, il s'agit d'apprendre à traiter les situations de la vie professionnelle en premier lieu, ainsi qu'à devenir un membre actif dans l'entreprise et de prime, dans la société.

Le FOS s'articule sur un programme référencié qui trouve son application dans une communauté choisie en fonction des besoins et des attentes (programme qui ne saurait être appliqué dans une autre communauté et dans d'autres circonstances). Le dit programme, doit être élaboré en tenant compte de plusieurs paramètres (cités précédemment), et ne devra cibler que les compétences requises pour ce type de public. Les points de langue à traiter seront sélectionnés pour répondre à ces besoins précis.

En effet, dans l'immense ensemble de données que constitue une langue, l'urgence de la formation nécessite une sélection sévère. Il n'est plus question de traiter toutes sortes de sujets, de diversifier les compétences enseignées, mais au contraire d'orienter prioritairement –voire exclusivement- l'enseignement sur les situations de communication auxquelles sera confronté l'apprenant ultérieurement, dans son activité professionnelle³⁸ ou estudiantine.

C'est ainsi que, le FOS est, de facto, un outil dont les finalités sont la compétence et la performance qu'un sujet doit atteindre.

C'est ce que nous tenterons de faire avec notre public : les étudiants de première année de la filière « Techniques Bancaires » du CFC de Sétif. Nous essayerons d'abord de cerner leurs besoins et, éventuellement de proposer quelques activités

³⁸ J-M. MANGIANTE et C. PARPETTE, *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Hachette, Paris, 2004, p. 21.



susceptibles de les motiver, d'une part, et de les aider à surmonter les difficultés d'autre part.

**CHAPITRE 3 :
BESOINS ET ATTENTES
DES ÉTUDIANTS DE PREMIÈRE
ANNÉE DE LA FILIÈRE
"TECHNIQUES BANCAIRES"**

Comme nous l'avons signalé précédemment, avant d'élaborer toute activité pour un public spécialisé, il faut suivre une démarche déterminée :(nous essayerons, pour notre part, de suivre celle de MANGIANTE et PARPETTE citée antérieurement).

Dans notre cas d'étude, nous nous intéressons à un domaine appartenant à la sphère économie/finance, plus précisément à la filière "Techniques Bancaires" où la maîtrise de la langue française est une compétence indispensable pour accéder à un emploi au sein de nos banques qui opèrent exclusivement en français.

3.1. LE POINT DE DÉPART

L'élaboration d'un programme de FOS peut découler de deux situations distinctes : d'une part, elle peut être une réponse à une demande (institutionnelle ou d'organismes privés) ; d'autre part, et à l'opposé, elle peut être une offre (que propose un centre de formation en langue ou celle d'un concepteur). Nous nous inscrivons dans la deuxième catégorie.

3.1.1. LA SITUATION INITIALE

En effet, nous sommes partis d'un constat concernant les cours dispensés aux étudiants de première année de la filière « Techniques Bancaires » qui relèvent beaucoup plus d'un enseignement de FOG que de FOS, même si l'enseignant essaie de fournir des efforts en consultant des ouvrages de spécialité. Ces étudiants auraient besoin, a priori, d'un français leur permettant d'accéder à une documentation spécialisée et d'être compétents dans les différentes situations professionnelles auxquelles ils seront confrontés.

Cette inadéquation, entre l'offre et la demande, a motivé notre entreprise d'opter pour un enseignement du FOS puisqu'il nous semble bien que ces étudiants auraient plus besoin d'un français spécifique à leur spécialité que d'un français général.

3.1.2. IDENTIFICATION DU PUBLIC CIBLE

Notre public se compose de 220 étudiants algériens inscrits en première année de la filière «Techniques Bancaires» du CFC de Sétif (année universitaire 2008/2009). Cependant, nous n'avons pu rencontrer et soumettre notre grille d'analyse des besoins (objectifs : les connaissances déjà acquises et les lacunes ; subjectifs : les attentes) qu'à la moitié d'entre eux car ils n'assistaient pas régulièrement au cours. Certains étudiants présents nous ont déclaré qu'ils n'assistaient pas souvent au cours pour des raisons que nous citerons ultérieurement.

Notre corpus se constitue donc de 150 étudiants interrogés, bien équilibré entre femme et homme dont l'âge varie : la majorité a entre 20 et 30 ans, quelques uns entre 30 et 40 ans et une minorité qui dépasse la quarantaine. Quant aux différentes professions qu'ils exercent, nous avons affaire à des domaines très variés. Il y a beaucoup d'étudiants, quelques chômeurs, des avocats, des employés de banque, des gestionnaires, des fonctionnaires (policiers, comptables, techniciens) et des commerçants...

3.1.3. LES OBJECTIFS INSTITUTIONNELS

Quand nous observons les objectifs institutionnels, nous constatons qu'ils visent à installer des compétences relatives à des points de langue relevant d'un français général.

Voici les différents points à traiter qui nous ont été soumis par le service d'administration concernant le module de français :

- La construction verbale : transitive/intransitive, active/passive.
- Les adjectifs et les pronoms possessifs et démonstratifs.
- Les pronoms personnels, relatifs, indéfinis.
- Les prépositions.

- Les adjectifs qualificatifs.
- L'interrogation, la négation.
- La nominalisation.
- Les modes : l'indicatif (temps et valeurs), le conditionnel, le subjonctif, l'impératif.
- Les rapports logiques.

En effet, il est clair que tous les points énumérés ci-dessus relèvent d'un français général sans aucune préoccupation du domaine de spécialité.

Quant à nos objectifs, il serait prématuré de les formuler car ils dépendent des besoins et des attentes des étudiants. Cependant, nous pouvons avancé déjà que nos objectifs sont loin des objectifs institutionnels et relèveraient même d'une remise en question de celles-ci puisque notre objectif serait de transformer ces cours de FOG en cours de FOS (c'est ce que essaie de faire, avec quelques difficultés et beaucoup de courage, l'enseignant chargé du module car ce n'est pas une tâche aisée).

3.1.4. BREF DESCRIPTIF DES COURS

Ce descriptif sera court et bref. Par conséquent, cette description des cours ne peut être exhaustive. Cependant, nous devons signaler que l'enseignant s'est montré intéressé et très coopératif.³⁹

Avant d'aller plus loin, nous devons préciser que le module est dispensé à raison de deux heures par semaine, chaque jeudi de 12h30 à 14h30, au sein d'un amphithéâtre, ce qui n'est pas préconisé dans ce cadre de formation.

³⁹ Il a répondu à nos questions et a complété bien soigneusement le questionnaire qui lui a été adressé, nous lui sommes très reconnaissant.

Revenons au cours, nous les qualifierons de magistraux, les étudiants sont passifs et ne contribuent pas à l'évolution du cours, ce qui n'est pas très motivant puisque il n'y a ni travaux de groupe, ni de simulations, ils relèvent beaucoup plus de la théorie que de la pratique. Ceci explique pourquoi la présence des étudiants aux cours n'atteint pas les 50% (l'enseignant déclare la présence hebdomadaire d'environ quatre-vingts étudiants à ses séances).

Pourtant, l'enseignant s'investit dans la préparation de ses cours et fait de son mieux. Il est responsable du module de français pour la filière « Techniques Bancaires » depuis huit ans. Il déclare prendre en compte les besoins et les attentes de ses étudiants en leur demandant leur avis et leur préférence sur tel ou tel thème qu'ils avaient déjà abordé dans les autres modules mais en arabe.

En effet, il traite les différents thèmes ayant certes trait à la spécialité sans penser à préparer les apprenants aux différentes situations de communication auxquelles ils seront confrontés en exerçant leur travail au sein d'une banque. Il s'inspire pour la préparation de ses cours d'un livre spécialisé intitulé : *Principes de technique bancaire*⁴⁰ qu'il nous a gentiment remis.

Après l'avoir soigneusement examiné, il est indéniable qu'il se rapporte parfaitement au domaine qui nous intéresse, cependant il relève beaucoup plus de la théorie que de la pratique. L'enseignant s'en inspire donc et accorde par conséquent trop d'importance à l'aspect théorique. Cependant, il précise qu'il distribue à la fin de chaque cours un questionnaire préalablement préparé aux étudiants pour s'assurer de la clarté et de l'intelligibilité du cours présenté (la compétence traitée dans ces cours est : oral réception).

Même si les apports théoriques sont indispensables pour assoire une bonne compréhension de la terminologie des services bancaires auprès de nos étudiants et pour mieux les initier à leur spécialité, ils ont néanmoins davantage besoin d'activités

⁴⁰ L. BERNET-ROLLANDE, *Principes de technique bancaire*, Dunod, Paris, 2001. (21^e édition)

pratiques. Ils n'apprendront pas en restant passifs mais plutôt en essayant de contribuer activement au déroulement des cours par des simulations, des travaux de groupe, etc.

Il est cependant clair, que l'enseignant n'a reçu aucune formation spécialisée pour prendre en charge ce genre de public et qu'il est, avant tout, un enseignant de FOG.

3.2. L'ANALYSE DES BESOINS

Nous passons à présent à l'étape la plus importante et la plus laborieuse permettant d'aboutir à l'élaboration d'activités spécialisées pour un public de FOS.

Nous avons soumis à notre public, c'est-à-dire les étudiants de première année de la filière « Techniques Bancaires » de Sétif, une grille d'analyse sous forme d'un questionnaire, élaborée à partir des différentes grilles, (celle de MUNBY critiquée puis améliorée par HUTCHINSON et WATERS puis les plus récentes celles de MANGIANTE et PARPETTE), que nous avons eu l'occasion d'examiner dans différentes recherches relatives au FOS. En plus des questionnaires, nous avons pu avoir des entretiens semi directifs avec eux.

Nous tenons à signaler que, comme dans la plupart des cas d'étude, nous avons pris contact avec le public cible en cours de formation, ainsi « *les apprenants ne peuvent donc se prononcer qu'une fois la formation commencée, et leur demande ne coïncide pas toujours avec celle de l'institution* ». ⁴¹

Nous allons, à présent, traiter les informations relevées auprès des acteurs de l'apprentissage (étudiants et enseignant) pour commencer à cerner leurs besoins.

⁴¹ J-M. MANGIANTE et C. PARPETTE, *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Hachette, Paris, 2004, p. 24.

3.2.1. LES ÉTUDIANTS

Question n°1 : Combien d’années avez-vous étudié la langue française ?

Le nombre d’années d’étude de la langue française varie entre 7 à 11 ans. Ceci indique une légère différence de niveau en français entre les étudiants. Ils ont tous suivi une scolarisation classique et par conséquent ont été formé en français à partir des manuels de FLE, donc ils ont acquis certaines compétences en français. Nous avons donc à faire face à un public avec quelques connaissances en langue française qui ne leur est pas tout à fait étrangère, c’est-à-dire qu’ils ont déjà certains pré-acquis en français général.

Question n°2 : Aimez-vous étudier la langue française ?

| | Pas du tout | Un peu | Beaucoup | Total |
|--------|-------------|--------|----------|--------------|
| Nombre | 0 | 24 | 126 | 150 |
| % | 0% | 16% | 84% | 100% |

Une grande partie des étudiants (84%) semble beaucoup apprécier les études du français, une minorité (16%) semble moyennement les apprécier. Aucun ne les déprécie.

Question n°3 : Estimez-vous votre niveau en français :

| | Très bon | Bon | Moyen | Élémentaire (faible) | Total |
|--------|----------|-----|-------|-------------------------|--------------|
| Nombre | 15 | 45 | 75 | 15 | 150 |
| % | 10% | 30% | 50% | 10% | 100% |

Nous constatons que quelques étudiants (10%) estiment avoir un très bon niveau en français tandis que presque un tiers (30%) estime avoir juste un bon niveau.

La moitié d'entre eux (50%) déclare avoir un niveau moyen (acceptable) et les étudiants restants (10%) se disent faibles.

Question n°4 : Regardez-vous les chaînes françaises ou écoutez-vous les chansons françaises pendant votre temps libre ?

| | Oui | Non | Total |
|--------|-----|-----|-------|
| Nombre | 144 | 6 | 150 |
| % | 96% | 4% | 100% |

Comme nous pouvons le voir, quasiment tous les étudiants (96%) regardent les chaînes françaises ou écoutent les chansons françaises. Les autres (4%) déclarent ne pas le faire.

Question n°5 : Utilisez-vous le français dans votre vie quotidienne ?

| | Oui | Non | Total |
|--------|-----|-----|-------|
| Nombre | 114 | 36 | 150 |
| % | 76% | 24% | 100% |

Nous constatons qu'une grande majorité (76%) des étudiants utilise la langue française dans leur communication de la vie courante. Cependant, il subsiste certains (24%) qui ne l'emploient pas.

Après avoir commenté les résultats obtenus pour ce premier volet de questions, nous essayerons de voir ce qu'ils nous permettent d'apprendre sur nos apprenants concernant leurs rapports à la langue française et l'usage qu'ils en font dans leur vie courante ainsi que le niveau qu'ils estiment avoir.

Ainsi, leurs réponses dénotent une volonté d'apprendre la langue française et un intérêt quotidien pour tout ce qui est en cette langue. La majorité d'entre eux ayant au

moins les connaissances de base de la langue française, ils l’emploient dans leur vie de tous les jours, ce qui laisse croire à une certaine maîtrise du code oral au minimum.

Question n°6 : Voulez-vous apprendre :

| | Le français en général | Un français technique (spécifique à votre spécialité) | Les deux | Total |
|--------|------------------------|---|----------|--------------|
| Nombre | 21 | 102 | 27 | 150 |
| % | 14% | 68% | 18% | 100% |

Il apparaît clairement que la majorité des étudiants (68%) veulent apprendre “un français technique” (spécifique à leur spécialité : les banques) tandis que quelques uns d’entre eux (14%) veulent juste apprendre un “français général”. Les 18% restants veulent apprendre les deux.

Question n°7 : Voulez-vous apprendre le français pour :

| | Accéder à la documentation écrite en langue française | Vous préparer au monde professionnel | Les deux | Total |
|--------|---|--------------------------------------|----------|--------------|
| Nombre | 21 | 24 | 105 | 150 |
| % | 14% | 16% | 70% | 100% |

Nous constatons que la plupart des étudiants interrogés (70%) désire à la fois se documenter en français et se préparer au monde professionnel. 14% veulent juste

consulter une documentation spécialisée. Quant au 16% restants, ils ne pensent qu'à être prêts et compétents pour accéder à un emploi.

Question n°8 : Qu'attendez-vous du module de français (que voulez-vous apprendre) ?

| | À parler | À comprendre quelqu'un qui parle en français | À écrire (produire) un texte | À comprendre un texte écrit | Total |
|--------|----------|---|------------------------------------|-----------------------------------|--------------|
| Nombre | 21 | 15 | 60 | 54 | 150 |
| % | 14% | 10% | 40% | 36% | 100% |

Comme nous pouvons le voir, 24% des étudiants voudraient acquérir une compétence orale (production : 14% ; réception : 10%) tandis qu'une grande majorité (76%) souhaiteraient acquérir une compétence écrite (production : 40% : réception : 36%).

Ces trois questions nous permettent de cerner les attentes des apprenants vis-à-vis du module de français. D'après les réponses recueillies, les apprenants souhaiteraient améliorer « leur » français spécifique, ce qui les servirait dans leur spécialité (Techniques Bancaires), tout en perfectionnant leurs compétences de l'écrit. Leur ambition est de maîtriser la langue française pour pouvoir accéder à la documentation écrite en cette langue mais également se préparer à affronter le monde professionnel.

Question n°9 : Où estimez-vous avoir le plus de difficultés en français ?

| | À parler | À comprendre quelqu'un qui parle en français | À écrire (produire) un texte | À comprendre un texte écrit | Total |
|--------|----------|--|------------------------------|-----------------------------|-------|
| Nombre | 21 | 9 | 63 | 57 | 150 |
| % | 14% | 6% | 42% | 38% | 100% |

42% des étudiants interrogés jugent avoir beaucoup de difficulté à produire un texte ; 38% à le comprendre. Quant à l'oral, 14% disent avoir des difficultés à parler et une minorité (6%) à comprendre quelqu'un qui s'exprime en langue française.

Question n°10 : Vos besoins en FLE, se situent beaucoup plus en :

| | Grammaire | Vocabulaire | Techniques de rédaction | Techniques de prise de parole | Total |
|--------|-----------|-------------|-------------------------|-------------------------------|-------|
| Nombre | 36 | 33 | 60 | 21 | 150 |
| % | 24% | 22% | 40% | 14% | 100% |

D'après le tableau ci-dessus, les étudiants estiment avoir des besoins, pour 24% d'entre eux, en grammaire ; pour 22% en vocabulaire ; pour 40% en techniques de rédaction et pour 14% en techniques de prise de parole.

Quant à ces deux questions, ci-dessus, elles nous permettent de dégager les besoins effectifs (les points faibles dont les apprenants estiment souffrir). Ils déclarent avoir des difficultés beaucoup plus à l'écrit mais aussi quelques soucis d'ordres grammatical et lexical.

Question n°11 : Sur quels supports didactiques préféreriez-vous travailler en salle de classe ?

| | Supports audio | Supports audiovisuels | Scènes de simulation | Total |
|--------|----------------|-----------------------|----------------------|--------------|
| Nombre | 24 | 39 | 87 | 150 |
| % | 16% | 26% | 58% | 100% |

Concernant les supports didactiques que les étudiants voudraient voir mobilisés pour travailler ; 16% d’entre eux sont pour des supports audio et 26% pour des supports audiovisuels, alors que la majorité (58%) préféreraient travailler en organisant des scènes de simulation.

En optant pour des scènes de simulation, les étudiants ont conscience qu’ils se rapprocheraient le plus des situations réelles auxquelles ils seront confrontés en entrant dans le monde professionnel, ce qui les aiderait à se préparer et à acquérir les compétences requises.

Question n°12 : Le volume horaire consacré au module de français (2 heures/ semaine) vous parait-il suffisant ?

| | Oui | Non | Total |
|--------|-----|------|--------------|
| Nombre | 0 | 150 | 150 |
| % | 0% | 100% | 100% |

Constatons que la totalité des étudiants estime le volume horaire hebdomadaire consacré au module de français comme insuffisant.

- Si non, proposez un volume convenable qui peut répondre à vos besoins :

| | 3heures | 4heures | 6heures | Autre (12 heures) | Total |
|--------|---------|---------|---------|-------------------|--------------|
| Nombre | 18 | 51 | 78 | 3 | 150 |
| % | 12% | 34% | 52% | 2% | 100% |

Ils souhaitent avoir 3 heures de cours hebdomadaire pour 12% d'entre eux ; 34% aimeraient 4 heures de cours et plus de la moitié (52%) voudraient recevoir 6 heures de cours par semaine. Pendant que quelques uns se verraient bien étudier le module de français 12 heures (ainsi, ce sont tout les modules qui devraient être enseignés en français).

- Y remédiez-vous ?

| | Oui | Non | Total |
|--------|-----|-----|--------------|
| Nombre | 120 | 30 | 150 |
| % | 80% | 20% | 100% |

Comme nous pouvons le constater, une grande majorité des étudiants (80%) essaie de remédier à cet horaire estimé insuffisant. Les 20% restants n'en font rien.

- Si oui, comment ?

| | Lecture | Chat | Documentation sur le net | Autre (Lire le journal quotidien, regarder des films, etc.) | Total |
|--------|---------|------|-----------------------------|--|--------------|
| Nombre | 48 | 24 | 36 | 12 | 120 |
| % | 40% | 20% | 30% | 10% | 100% |

C'est ainsi que certains (40%) optent pour la lecture, quelques uns (20%) pour le chat, d'autres (30%) se documentent sur le net et ceux qui restent (10%) sont quotidiennement en contact avec la langue française en lisant le journal ou en regardant des films en français. Un certain nombre d'entre eux déclare même avoir recours à ces différents modes en même temps.

Ce dernier volet de questions nous renseigne sur le souhait qu'expriment les étudiants d'étudier davantage le français (plus d'heures) ainsi que sur leur forte volonté d'améliorer leur niveau en faisant des recherches sur le net mais également beaucoup de lecture, des chats (comme hobbies mais qui peut aider tant qu'ils communiquent en français), lecture des journaux, etc. Apprendre le français est primordiale à leurs yeux, principalement pour les études et le travail mais aussi pour la vie de tous les jours.

Question n°13 : Quels avantages comportent votre présence aux cours dispensés par votre enseignant ?

Parmi ceux qui assistent aux cours et ceux qui ont bien voulu faire l'effort de rédiger quelques phrases (car presque la moitié des étudiants interrogés déclare ne pas y assister car ne trouvant pas vraiment ce qu'ils recherchent et ceux qui y sont présents

ont beaucoup de mal à s'exprimer par écrit), ils ne citent pas énormément d'avantages. Ils déclarent y assister pour maintenir un contact avec la langue française (immersion dans un bain linguistique) et que la présence de l'enseignant est utile lorsque ils souhaitent poser des questions sur quelques préoccupations qu'ils avaient.

Ceci nous laisse penser que les cours prodigués ne répondent pas vraiment aux besoins réels ainsi qu'aux attentes des apprenants (sans avoir la prétention de critiquer l'enseignant qui essaie de faire de son mieux car nous réitérons qu'il n'a suivi aucune formation qui aille dans ce sens : FOS).

3.2.2. LES BESOINS SELON L'ENSEIGNANT

Nous avons également interrogé l'enseignant (questionnaire et entretien) sur les besoins de ses étudiants car son avis nous semble profitable vu qu'il les côtoie souvent et est donc le meilleur placé pour nous décrire leurs points forts ainsi que leurs points faibles. A travers ces quelques questions, nous visons à dégager les besoins effectifs des étudiants même si nous commençons à en avoir une idée.

D'après ce qu'il nous a confié, les besoins de ces étudiants se situeraient beaucoup plus au niveau de la compétence de l'écrit. Il déclare qu'ils ont du mal à s'exprimer par écrit, à résumer et à synthétiser et qu'ils ont indubitablement besoin d'être en contact avec des textes à lexique technique (économie, banque, finance, etc.) pour se familiariser avec les termes de leur spécialité et enrichir leur vocabulaire.

Quant à l'oral, il affirme que ses étudiants s'exprimaient souvent en français pendant le cours pour poser des questions ou avoir des éclaircissements sur des points qui leur étaient ambigus. Ils maîtrisent ainsi assez bien la compétence orale.

3.2.3. LA PRIMAUTÉ DES BESOINS

Pour faire ressortir les besoins majeurs qui priment, nous croiserons les données recueillies à partir des questionnaires et lors des entretiens avec l'enseignant et les étudiants. Ainsi, nous axerons notre recherche de terrain sur ces besoins concordants des résultats obtenus auprès des acteurs de l'apprentissage.

D'après ce que nous avons pu constaté, autant l'enseignant que les étudiants s'accordent sur le fait que ces derniers n'éprouvent pas de réticence particulière à s'exprimer à l'oral et communiquent plutôt facilement ; ils s'accordent également à affirmer que la plus grande lacune dont ils souffraient se situe au niveau de la compétence de l'écrit (que ce soit pour assurer la compréhension d'un document écrit ou bien à produire et à rédiger un texte).

3.2.4. LES BESOINS CULTURELS

Dans l'élaboration de toute activité pédagogique pour un public de FOS, il faut prendre en considération la dimension culturelle. Elle est primordiale lorsque il s'agit d'un public pour qui le français est une langue étrangère et qui est censé opérer dans un pays étranger (en France par exemple) car la culture (la façon de vivre et de travailler) diffère selon le milieu. Ceci n'est pas le cas dans notre sujet d'étude car les étudiants en question ne vont pas changer de territoire et travailleront au sein des banques algériennes (étatique ou privé, locale ou étrangère). Ils seront donc en contact avec des collègues de la même origine et de la même culture.

L'aspect culturel à traiter dans notre cas d'étude concernera ce que Odile CHALLE nomme : « la culture de l'entreprise », c'est-à-dire le règlement interne de la banque : le respect de la hiérarchie, le respect des horaires et des délais, le respect du client, etc.

3.3. LA COLLECTE DES DONNÉES

C'est l'étape qui consiste à faire une recherche sur le terrain professionnel car les étudiants (pour la grande majorité) n'ont pas encore d'expérience professionnelle et par conséquent n'ont pas d'idées précises sur les situations de communication réelles qu'ils auront à rencontrer. Dans notre cas, ce sera une étude au sein des banques afin de nous renseigner sur les tâches qui leur seront confiées et les situations de communications auxquelles ils seront confrontés (les besoins professionnels).

Mais nous signalons que nous avons axé notre enquête sur les situations qui requièrent une compétence à l'écrit car il est à noter que la majorité des étudiants est sensé maîtriser peu ou prou les autres compétences. Notre champ de recherche est ainsi bien limité vu que nous visons à répondre aux besoins les plus récurrents chez nos étudiants.

C'est ainsi que nous nous sommes rendus dans différentes banques (étatiques et privés) où nous avons mené notre enquête avec aisance. Nous avons été reçu par les directeurs adjoints de chaque banque, qui étaient très coopératifs et intéressés par notre recherche.

3.3.1. LES TÂCHE À RÉALISER

La première tâche qui est confiée aux jeunes recrutés ayant un diplôme de « Techniques Bancaires » est le classement de dossier par ordre alphabétique (souvent dans les archives).

Ils seront par la suite appelés à occuper un poste où ils seront chargés d'une des opérations suivantes: opérations de caisse (retrait, versement, virement : de compte à compte), opérations de portefeuille (remise de chèque, remise d'effets, chèque de banque) ou bien du commerce extérieur (opérations d'import/export, statistiques, états mensuels).

Toutes ces tâches précédemment citées ne requièrent pas une compétence de rédaction, les employés ont juste à vérifier si le formulaire⁴² est correctement rempli par le client puis de le saisir sur ordinateur. Ils peuvent être amenés à écrire les chiffres en lettres s'ils occupent le poste de caissier (qui leur est généralement attribué).

Cependant, si ces étudiants aspirent à évoluer dans leur carrière pour occuper des postes plus importants comme s'occuper par exemple des accords de crédits⁴³, ils doivent avoir une très bonne maîtrise de la langue française car ce poste demande beaucoup d'effort : déplacement sur le terrain, rédaction (argumenter pour ou contre le crédit), esprit analytique de la situation, etc. C'est en occupant ce poste que la compétence de rédaction est indispensable.

Quant à l'écrit/réception, c'est une compétence nécessaire lors des stages de formation⁴⁴ qu'ils auront à suivre.

3.3.2. LE RESPECT DES NORMES LINGUISTIQUES

L'employé de banque doit être très vigilant à ce qu'il écrit car aucune erreur de langue n'est de mise. En effet, à la moindre incorrection de formulation ou d'orthographe par exemple, le formulaire est rejeté : le document doit être dûment rempli. L'intransigeance est le maître mot.

3.4. L'ANALYSE DES DONNÉES

C'est l'étape où nous devons sélectionner les données recueillies afin de les trier et de les exploiter à bon escient pour l'élaboration d'activités à partir de supports authentiques. Elle est indissociable de la conception.

⁴² Les formulaires seront joints en annexes.

⁴³ Ce poste n'est généralement pas attribué aux personnes titulaires d'un diplôme de « techniques bancaires ».

⁴⁴ Toutes les formations sont dispensées en langue française.

Sur ce, nous verrons dans le prochain chapitre, qui est consacré aux propositions didactiques, comment nous avons réinvesti toutes les informations récoltées au cours de cette enquête.

Mais comme nous l'avons signalé précédemment, nous prônons l'installation de la compétence écrite chez ces étudiants, (celle dont ils ont besoin), et les activités traiteront, par conséquent, dans cet axe.



CHAPITRE 4: PROPOSITIONS

Ce présent chapitre comporte les quelques propositions didactiques destinées à notre public d'étudiants de première année de la filière « Techniques Bancaires » du C.F.C. de Sétif.

Etant donné que nous ne disposons pas de moyens matériels et humains suffisants en vue de l'élaboration d'un programme FOS (pour ces étudiants) traitant des quatre compétences (vu l'importance et l'immensité du travail que cela représente), et après avoir croisé les compétences déjà acquises, chez ces mêmes apprenants, avec leurs besoins et leurs attentes, nous avons donc opté pour la compétence la plus demandée (où la carence langagière est remarquable) chez nos étudiants et celle où ils ont le plus de difficultés à maîtriser (répondre aux besoins de la majorité, c'est ainsi qu'a été opéré notre choix).

Par conséquent, les activités proposées répondront principalement à ce type de besoin (c'est-à-dire l'écrit).

Nous tenons à signaler que ce ne sont que des propositions qui peuvent être expérimentées. Reste à une équipe spécialisée de les estimer en termes de contenus et d'objectifs.

Mais comme nous l'avons signalé précédemment, l'élaboration de toute activité relevant du FOS doit être en corrélation avec les moyens institutionnels disponibles : infrastructure, matériel pédagogique et didactique, etc., elle en est tributaire.

4.1. LA RÉPARTITION PÉDAGOGIQUE

L'idéal serait de répartir les étudiants en groupe selon leurs besoins communs (établir une analyse des besoins ce qui est l'équivalent, d'une certaine manière, de l'évaluation diagnostique) afin d'appliquer une pédagogie différenciée : proposer différentes activités qui conviennent à chaque groupe dans la seule fin de remédier

aux lacunes de chacun. (L'action pédagogique serait plus efficace et ce, partant du fait qu'elle est observable et mesurable)

Mais du moment qu'il n'y a qu'un seul enseignant disponible pour 220 étudiants, il se trouve contraint d'enseigner dans un amphithéâtre. C'est un critère important à prendre en considération lors de l'élaboration des activités. C'est peut être à l'intérieur même de l'amphithéâtre que les différents groupes devraient être répartis pour leur proposer différentes activités selon les besoins (principe de la pédagogie différenciée).

4.2. MÉTHODE PRÉCONISÉE

La méthode préconisée nous semble d'emblée celle qui est centrée sur l'apprenant où il est l'acteur dans ce processus assez complexe d'apprentissage, la participation de l'enseignant doit être limitée car c'est en pratiquant qu'on apprend mieux loin devant la théorie rébarbative.

Les cours s'organiseront en scènes de simulation qui peuvent se faire deux par deux afin de réaliser les situations d'intégration qui seront proposées par l'enseignant en tant qu'activités indépendantes, ou à la fin de chaque cours pour s'assurer que les savoirs ont été intégrés.

En effet, les simulations peuvent paraître être une réponse à ce genre de publics (qui souhaite travailler ainsi), car

...tout au long de leur déroulement, les simulations conduisent l'apprenant à réagir à une situation complexe et le préparent ainsi même à se construire une compétence globale intégrant et mobilisant des savoir-faire parcellaires. Aussi, n'est-il pas étonnant que l'on ait songé à recourir aux techniques de simulation dans l'enseignement d'une langue étrangère à des publics spécialisés pour lesquels l'utilisation de la langue

*étrangère est intimement liée à la réalisation de savoir-faire divers.*⁴⁵

Quant aux supports audio et audiovisuels sur lesquels voudraient travailler certains étudiants, le matériel requis n'est pas disponible, d'autant plus que le volume horaire qui leur est consacré reste très infime.

4.2.1. LES TEXTES SUPPORTS

Les textes supports doivent être authentiques pour vivre au mieux les situations réelles car « *...faire lire à des spécialistes des textes fabriqués, des textes filtres ou autres palliatifs ne semblait pas favoriser le développement d'une compétence de lecture autonome.* »⁴⁶

En effet, il serait judicieux d'installer une compétence de compréhension de l'écrit assez développée, tout en restant distant de la linéarité dans la conception des apprentissages, afin de permettre aux étudiants

*...d'avoir les moyens de saisir assez rapidement l'essentiel d'un texte afin de savoir s'il mérite ou non une étude plus approfondie ; ensuite, une fois repérée l'organisation d'ensemble et les principales idées développées, de pouvoir comprendre le détail en centrant leur attention sur tel passage ou tel chapitre qui cadre plus particulièrement avec leurs préoccupations personnelles.*⁴⁷

⁴⁵ M. DAROT, Les techniques de simulation et l'enseignement du FLE à des publics spécialisés, in : J-C. BEACCO et D. LEHMANN (dir.), *Publics spécifiques et communication spécialisée*, Le français dans le monde/Recherches et Applications, 1990, p. 123.

⁴⁶ J. PEYTARD et S. MOIRAND, *Discours et enseignement du français. Les lieux d'une rencontre*, Hachette, Paris, 1992, p. 43.

⁴⁷ D. LEHMANN (dir.), *Lecture fonctionnelle de textes de spécialité*, CREDIF/Didier, 1980, p. 14.

4.2.2. DÉMARCHE

Plusieurs spécialistes se sont penchés sur les différentes approches et stratégies d'approcher un texte de spécialité. Nous nous en référons en essayant de résumer au mieux ce qu'ils proposent.

a- Les stratégies de compréhension

Marie-Claude TREVILLE et Lise DUQUETTE⁴⁸ résument les stratégies de compréhension de l'écrit, en se basant sur le vocabulaire contenu dans les textes à étudier, en trois pratiques, comme suit :

- **Eviter la difficulté :** C'est-à-dire que l'apprenant ne doit pas être bloqué à chaque fois qu'il rencontre un mot inconnu dans le texte, il doit poursuivre la lecture sans accorder à ce mot plus d'importance qu'il ne mérite. (nous pensons mettre l'apprenant dans un bain linguistique sécurisé). Mais s'il est récurrent et le juge important, il doit alors lui attribuer une signification approximative selon le contexte et vérifier si le sens qu'il lui a donné tient toujours en avançant dans sa lecture.
- **Utiliser ses connaissances antérieures :** Consiste à exploiter les informations situationnelles (images, titre, etc.) et les connaissances qu'a déjà l'apprenant sur le sujet traité dans le texte, pour émettre des hypothèses qui lui faciliteront l'accès au sens.
- **Exploiter le contexte :** L'apprenant doit exploiter les indices linguistiques et extralinguistiques pour appréhender les mots inconnus. Mais si un de ces derniers est peu ou prou familier à l'apprenant, il devra s'assurer que le sens

⁴⁸ M-C.TREVILLE et L. DUQUETTE, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Hachette, Paris, 1996, p. 62.

qu'il lui donne convient dans ce contexte, sinon il tentera de lui attribuer une autre signification. A ce moment son conflit cognitif est mis de l'avant.

b- Les étapes d'approche d'un texte

Nous avons repris fidèlement la démarche préconisée par Simone EURIN BALMET et Martine HENAO DE LEGGE⁴⁹ à suivre en classe pour le déroulement d'une séance de compréhension de l'écrit qui peut être appliquée à tous types de documents de français de spécialité.

- **Choix de consignes de travail pour l'étudiant**

- Formulation des hypothèses de sens à partir du titre.
- Confirmation ou infirmation de certaines hypothèses à l'aide d'autres indices : sous-titres, illustrations, les repères iconographiques (chiffres, italiques, etc.).
- Mise en relation des titres et des illustrations avec les éléments iconographiques les plus « voyants ».
- Synthèse : de quoi est-il question dans ce texte ? (c'est là une phase importante car s'agit-il du traitement de l'information).

- **Travail sur l'organisation générale du texte**

- Faire repérer par un jeu de questions :
 - les différents paragraphes ou unités distinctives.
 - l'attaque et la fin de chaque paragraphe.
 - les marqueurs spécifiques qui articulent les paragraphes et les mots clés.

⁴⁹ S. EURIN BALMET et M. HENAO DE LEGGE, *Pratiques du français scientifique. L'enseignement du français à des fins de communication scientifique*, Hachette, Paris, 1992, p. 154.

- Faire une lecture-balayage de chaque paragraphe en s'appuyant sur les éléments iconographiques les plus importants.
- Trouver un titre pour chaque paragraphe.
- **Lecture approfondie d'un ou de plusieurs paragraphes**
 - Repérage du ou des paragraphes (ou unités) importants (qui sont le plus susceptibles d'intéresser l'étudiant par rapport à ce qu'il recherche).
 - Lecture-balayage des parties sélectionnées.
 - Repérage des marqueurs spécifiques et des mots clés.
 - Lecture analytique si nécessaire.
- **Lecture analytique de l'ensemble du texte (si nécessaire)**
- **Elaboration d'activités de synthèses (d'applications)**

4.3. L'ÉLABORATION D'ACTIVITÉS

A la lumière de ce qui a été déduit à partir de l'étude faite dans le chapitre précédent, nous proposons ces quelques activités qui pourraient inspirer et orienter l'enseignant chargé du module.

Les trois premières activités⁵⁰ relèvent de la compréhension de l'écrit mais dont les deux premières ont pour objectif d'assurer et d'asseoir une bonne compréhension des termes, concernant les services bancaires, à exploiter dans les activités suivantes.

⁵⁰ Activités tirées du livre *Faire des affaires en français* de Marie-Odile SANCHEZ MACAGNO et Lydie CORADO, p. 125, et qui nous ont semblé intéressantes.

Activité 1

LA BANQUE

Tout le monde ou presque utilise les services de la banque sous une forme ou une autre.

Les particuliers. Près de 99% de la population de plus de 18 ans possèdent un compte en banque. Aujourd'hui, dans certaines conditions, les jeunes de moins de 18 ans peuvent également être titulaire d'un compte. Les formules d'épargne mises au point et gérées par les banques ont définitivement remplacé les « bas de laine » de nos grands-parents. Enfin, le crédit fait partie de nos habitudes d'achats.

Les entreprises. À cette clientèle, les banques fournissent, au-delà des différentes formules de crédits, des services très diversifiés qui s'adaptent sans cesse aux conditions changeantes de l'économie nationale et internationale.

LA BANQUE FACILITE LES PAIEMENTS ET LES TRANSFERTS D'ARGENT

Le compte pour la sécurité et la disponibilité des dépôts

La banque reçoit de l'argent en dépôt de la part des clients qui ont ouvert un compte, appelé compte-chèques pour les particuliers et compte courant pour les entreprises. Le premier service qu'elle leur rend est d'assurer la garde de leur argent pour éviter qu'il soit volé, égaré ou détruit, ainsi que la gestion de leur compte en enregistrant les opérations de crédit et de débit récapitulées sur le relevé envoyé périodiquement.

La banque tient à la disposition des clients leurs dépôts sur simple demande. Disponibles à tout moment, ils sont appelés à vue. Cette disponibilité est garantie par des moyens de paiement qui permettent aux clients d'utiliser les fonds qu'ils ont sur leur compte.

Des chèques et des cartes pour les dépenses quotidiennes

Les chèques que les banques mettent à la disposition de leurs clients permettent de régler les achats de biens et de services ainsi que de retirer des espèces aux guichets. Le chèque est encore l'instrument de paiement et de retrait d'argent le plus utilisé ...

Les cartes bancaires sont également mises à la disposition de leurs clients par les banques. Elles permettent de retirer à tout moment de l'argent liquide dans les distributeurs automatiques de billets (DAB) et les guichets automatiques de banque (GAB). [...]

Des ordres de virement

Les ordres de virement permettent de transférer toute somme d'argent directement d'un compte à un autre. Les entreprises utilisent ce moyen de paiement sûr et rapide, notamment dans leurs opérations d'import-export.

Le change de monnaie

Pour satisfaire les besoins de leurs clients dans leurs relations à l'étranger, les banques assurent le service de change qui consiste à fournir de la monnaie de pays étrangers (devises), sous forme d'espèces, de chèque de voyage ou de transfert de compte à compte.

LA BANQUE AIDE LES ENTREPRISES

Pour leur fonctionnement

Les entreprises, quelle que soit leur taille, font appel aux banques pour trouver des solutions adaptées à leurs différents besoins financiers. Ne pouvant généralement pas se doter du personnel spécialisé nécessaire, les PME ont souvent recours à leur banque pour suivre l'évolution des questions financières, de leurs réglementations et procédures. La banque est ainsi de plus en plus souvent amenée à jouer un véritable rôle de partenaire de l'entreprise.

Pour l'exportation

[...] Par leur connaissance du milieu local, les banques (celles qui sont également installées à l'étranger) aident les entreprises dans leur effort d'exportation ou d'investissement à l'étranger pour conquérir les marchés extérieurs : analyse permanente des possibilités offertes par chaque pays, recherche de partenaire ou de débouchés, prise de contact, couverture des risques...

Pour leur financement

Globalement, les banques mettent des capitaux à la disposition des entreprises selon deux procédures :

Les crédits, qui leur permettent de financer :

- l'exploitation. Il s'agit de crédits à court terme (moins de 2 ans) : facilités de caisse, découvert, escompte des effets de commerce, crédit de campagne...
- l'exportation. Il s'agit de crédits à court, moyen ou long terme s'adressant tant aux acheteurs qu'aux fournisseurs.
- l'investissement et le développement. À moyen terme (de 2 à 7 ans), ils sont destinés à financer des équipements dont le renouvellement est assez rapide (matériel, outillage, véhicule...). À plus long terme, ils servent à financer des investissements immobiliers et des équipements qui n'ont pas à être renouvelés rapidement.

Les apports en capital. Les banques peuvent devenir actionnaires de l'entreprise. Ces interventions directes restent cependant limitées, car elles ne peuvent être financées que par les fonds propres de la banque.

Elles sont, de plus, soumises à des normes réglementaires qui fixent leurs limites. Les entreprises, enfin, ne souhaitent pas ce type d'interventions, par crainte d'une perte d'autonomie de décision et de gestion.

Les banques interviennent le plus souvent comme intermédiaire, en mettant en rapport les entreprises et les épargnants. Lors d'une augmentation de capital (émission d'actions) ou d'une émission d'emprunt (émission d'obligation), les banques jouent un rôle essentiel dans la préparation, le lancement des emprunts ou des augmentations de capital et dans la centralisation des souscriptions faites par les épargnants à leurs guichets.

D'après l'AFB⁵¹, Direction de la communication.

a) Une banque offre plusieurs services pour sa clientèle. Dans la liste suivante, repérez ceux qui sont réellement offerts par une banque et expliquez comment :

- Une banque épargne notre argent.
- Une banque aide les jeunes à investir.
- Une banque nous permet d'avoir un crédit.
- Une banque bloque notre argent.

b) Répondez par **vrai** ou **faux** :

- En faisant nos courses, nous payons avec un chèque bancaire.
 Vrai. Faux.
- Pour retirer de l'argent, nous donnons un chèque bancaire.
 Vrai. Faux.
- Nous faisons des économies en payant avec un chèque bancaire.
 Vrai. Faux.
- La domiciliation d'une marchandise se fait par chèque bancaire.
 Vrai. Faux.

⁵¹ Association Française des Banques.



- La banque fournit trois principaux services à ses clients.
 Vrai. Faux.
- Pour effectuer un retrait, il vaut mieux utiliser un chèque.
 Vrai. Faux.
- La banque recherche des capitaux pour les entreprises.
 Vrai. Faux.
- Les entreprises peuvent perdre leur autonomie de gestion.
 Vrai. Faux.

c) La banque aide les entreprises dans : (Choisissez les bonnes réponses)

- Leur fonctionnement.
- Leurs opérations d'importation et d'exportation.
- Leur faillite.
- Leur financement.

d) Dans une banque, vous pouvez effectuer les opérations énumérées ci-dessous. Trouvez le verbe correspondant à chacune d'entre elles et employez-le dans une courte phrase.

- Faire un dépôt
- Faire un placement
- Faire un retrait
- Faire un versement
- Faire un virement

Activité 2

Compte Actif : le compte courant qui prend en compte tous vos besoins.

Tous les services nécessaires à la gestion quotidienne de votre argent, pour le prix d'une carte bancaire : c'est ce que vous offre Compte Actif du Crédit Mutuel.

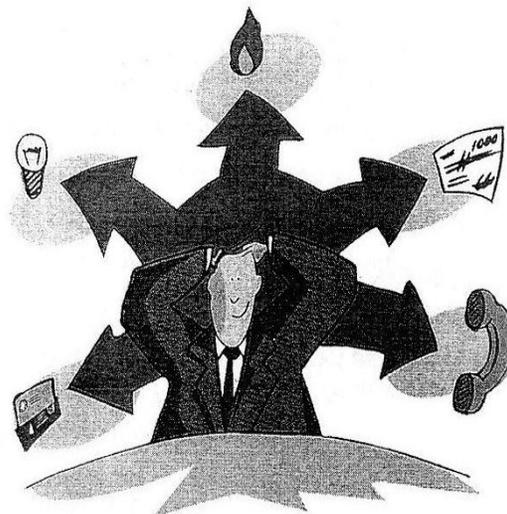
Formule à la carte véritablement adaptée à la vie active, Compte Actif est le complément indispensable de votre compte-chèques.

À la base, il y a bien sûr votre compte courant, pour effectuer facilement paiements et encaissements, virements, prélèvements... Vous l'alimentez régulièrement par vos salaires, pensions, retraites, allocations, etc.

Grâce à votre carte bancaire, vous avez accès aux nombreux guichets automatiques du Crédit Mutuel qui vous permettent d'effectuer toutes vos opérations courantes (retraits, dépôts, virements, commande de chéquier...). Avec la carte Eurocard vous disposez, en plus, de services d'assistance et d'assurance-voyage gratuits.

Avec Compte Actif, vous êtes parfaitement informé de l'évolution de vos finances. Vous pouvez éditer vos extraits de compte, à tout moment, sur les imprimantes libre-service disponibles dans la plupart des Caisses de Crédit Mutuel.

De plus, Compte Actif vous donne également accès, sans frais d'abonnement, à nos services de consultation de comptes par Minitel (Domibanque), ou par téléphone (Domitel).



Sans frais, l'argent en excédent sur votre compte chèques peut être rémunéré de façon sûre et rentable. Par des versements réguliers et des virements occasionnels, vous constituez une épargne toujours disponible.

Dépenses imprévues, coups de cœur ou projet mûri de longue date, avec Compte Actif vous ne déséquilibrez plus votre budget : vous bénéficiez de conditions privilégiées pour vos prêts personnels ou vos découverts éventuels.*

Un conseiller Crédit Mutuel se tient personnellement à votre disposition pour vous informer et vous conseiller au mieux de vos intérêts. Ensemble, vous ferez le point sur la gestion de votre épargne, notamment dès que votre réserve d'argent aura atteint un certain seuil.

* Sous réserve d'acceptation du dossier.

a) Voici les titres des six paragraphes qui ont été effacés sur le dépliant du Crédit Mutuel ci-dessus. À vous de les remettre dans l'ordre et de reporter le chiffre dans la case correspondante.⁵²

⁵² Le dépliant doit être photocopié et chaque étudiant sera muni de ce dépliant ; l'activité peut se faire à deux.

1. Des conditions préférentielles pour mes crédits
2. Je suis conseillé en permanence
3. Ma banque ouverte 7 jours sur 7
4. Mes disponibilités rémunérées
5. Mon argent géré au quotidien
6. Un suivi facile de mes comptes

b) Indiquez si les informations suivantes sont vraies ou fausses :

1. Le Compte Actif remplace le compte-chèques.
 Vrai. Faux.
 2. Le service Compte Actif est gratuit.
 Vrai. Faux.
 3. Pour en bénéficier, il faut avoir un compte ouvert au Crédit Mutuel.
 Vrai. Faux.
 4. Grâce à votre carte bancaire, vous pouvez effectuer vos opérations courantes à partir du guichet automatique de n'importe quelle banque.
 Vrai. Faux.
 5. Toutes les Caisses du Crédit Mutuel sont équipées d'imprimantes.
 Vrai. Faux.
 6. Pour bénéficier des services Domitel et Domibanque, vous devez payer un abonnement.
 Vrai. Faux.
 7. Les sommes déposées sur votre Compte Actif vous rapportent des intérêts.
 Vrai. Faux.
 8. Vous ne pouvez pas disposer immédiatement des sommes épargnées.
 Vrai. Faux.
-

9. Le Compte Actif vous permet de bénéficier de conditions particulières pour vos crédits.

- Vrai. Faux.

10. Le Compte Actif vous évite les formalités en cas de prêt.

- Vrai. Faux.

Activité 3

Cette troisième activité a pour objectifs de :

- Construire du sens à partir d'un message écrit.
- Etre à jour concernant les nouvelles informations et les changements qui surviennent dans le domaine.
- Rédiger un compte rendu objectif.

Fin des crédits à la consommation : Pas d'exception pour les établissements spécialisés

L'interdiction aux banques d'octroyer des crédits à la consommation aux particuliers, annoncée dans le cadre de la Loi de finances complémentaire 2009, concerne tous les établissements financiers exerçant en Algérie. La mise au point est venue la fin de la semaine dernière du ministère des Finances. Dans une correspondance ministérielle adressée aux établissements financiers spécialisés à l'instar de Cetelem (filiale de BNP Paribas), Credal (filiale de la Société générale en attente d'agrément), Maghreb Leasing... la tutelle a tenu à mettre fin à l'amalgame qui a suivi la publication de la Loi de finances complémentaire 2009. «Les mesures concernant la suspension des crédits à la consommation annoncées dans le cadre de la Loi de finances complémentaire 2009 concernent toutes les banques et les établissements financiers exerçant en Algérie sans aucune exception», précise-t-on dans ce document. Suite à ce rappel à l'ordre, les établissements spécialisés et en particulier Cetelem se sont conformés immédiatement à cette nouvelle circulaire.

Les antennes de la filiale de BNP Paribas ont été destinataires d'une note interne pour stopper le traitement des nouveaux dossiers de demandeurs de crédits à la consommation. La précision du ministère de tutelle a été accueillie avec scepticisme par les établissements financiers dont les activités dépendent totalement des crédits à la consommation.

Ces établissements spécialisés vont devoir mettre la clé sous le paillason et une grande partie de leurs personnels risquent d'être mise à la porte. Ces établissements spécialisés seront ainsi contraint de réduire leurs activités au minimum c'est-à-dire le recouvrement de leurs créances estimés à des dizaines de milliards de dinars.

L'amalgame

Pour revenir à l'amalgame survenu dans la Loi de finances complémentaire, l'article 75 concernant l'interdiction faite aux banques en matière d'octroi de crédits à la consommation ne contenait aucune disposition explicite concernant l'interdiction faite aux établissements spécialisés d'activer sur ce segment. L'article 75 du texte mentionne que «les banques ne sont autorisées à accorder des crédits aux particuliers que dans le cadre des crédits immobiliers», et donc à aucun moment, il n'est fait référence aux organismes spécialisés. Profitant de cette omission dans l'article 75, les établissements spécialisés ont accéléré ces derniers jours le traitement des dossiers des demandeurs de crédits automobiles pour faire le maximum de profits. Les établissements spécialisés avaient poursuivi la réception des dossiers de demandes de crédits jusqu'à 4 août dernier ce qui a poussé le ministère des Finances à réagir. Les banques avaient suspendu, quant à elles, leurs activités sur ce segment dès le 30 juillet dernier. En dehors des crédits à l'immobilier, aucune banque, qu'elle soit publique ou privée, n'a le droit de prêter aux particuliers. L'ABEF (association des banques et établissements financiers) qui a été la première à relever l'amalgame a saisi le ministère des Finances pour plus de précisions quant à la lecture de cet article. Il est à noter que Cetelem Algérie traverse une situation difficile du fait du volume de crédits qu'elle a accordés sans pour autant pouvoir se refinancer sur le marché monétaire. Pour cet organisme qui a accaparé en un temps record plus de 45% de marchés dans les crédits à la consommation, sa principale et unique activité, la préoccupation est désormais d'optimiser les remboursements, voire les recouvrements des prêts qu'elle a octroyés.

Rachida T.

Article paru le 6 Août 2009 dans LE FINANCIER, Quotidien de l'économie & de l'information.⁵³

a) Indiquez si les informations suivantes sont vraies ou fausses :

⁵³ Consulté sur le site : <http://www.lefinancier-dz.com/index.php?news=1925>, le 08/08/09.

La loi de finance annonce que :

- Les banques étrangères n'ont plus le droit d'accorder des crédits à la consommation pour les citoyens. Vrai. Faux.
- Seules, les banques algériennes peuvent accorder ces crédits.
 Vrai. Faux.
- Les banques étrangères ont le droit d'accorder des crédits à la consommation aux étrangers. Vrai. Faux.
- Il est interdit aux banques d'accorder toutes sortes de crédit.
 Vrai. Faux.

Une fois la loi de finance 2009 décrétée :

- Certains établissements ont continué à accorder des crédits à la consommation.
 Vrai. Faux.
- Les affaires fleurissent pour les banques. Vrai. Faux.
- Les banques peuvent encore octroyer des crédits immobiliers.
 Vrai. Faux.
- Les banques et les établissements financiers ont été ébranlés.
 Vrai. Faux.

b) Vous êtes employé à la BNA, en tant que chef de service chargé des ressources humaines et des relations extérieures. Votre chef hiérarchique vous demande de rédiger le compte rendu de l'article paru dans "LE FINANCIER" afin qu'il l'affiche comme note adressée aux employés de la banque.

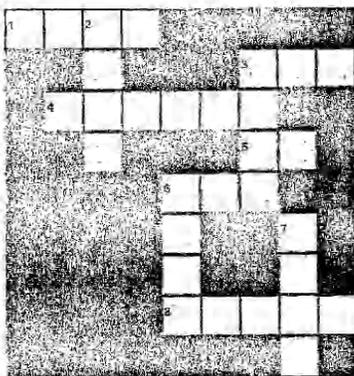
Rédigez le compte rendu en tenant compte de restituer les informations essentielles.

Activité 4

Cette activité ne relève pas de la compréhension de l'écrit, c'est une activité de langue. Elle a pour objectif d'installer chez les étudiants une compétence orthographique dont ils ont besoin : l'écriture des nombres en lettres.

L'activité débutera par un jeu (activité ludique qui sera une mise en train) : des mots croisés que voici :

Les nombres (1 à 10)



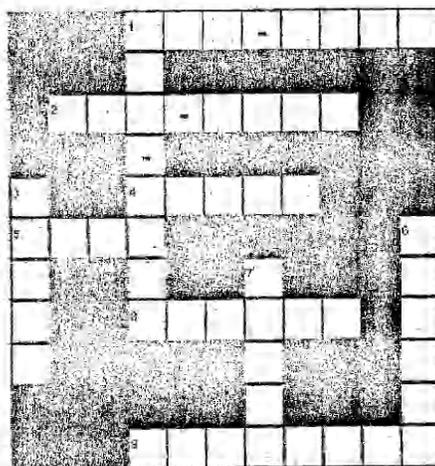
Horizontalement

- 1. 5
- 3. 10
- 4. 4
- 5. 1
- 6. 6
- 8. 3

Verticalement

- 2. 9
- 3. 2
- 6. 7
- 7. 8

Les nombres (11 à 20)



Horizontalement

- 1. 18
- 2. 19
- 4. 16
- 5. 11
- 8. 13
- 9. 14

Verticalement

- 1. 17
- 3. 12
- 6. 15
- 7. 20

Une fois cette première tâche effectuée, nous présenterons un article⁵⁴ traitant d'un braquage de banque contenant beaucoup de chiffres que les étudiants devront réécrire en lettres. (Moments d'observation et de manipulation)

A Cavaillon (Vaucluse) SOIXANTE-DIX-NEUF COFFRES DÉVALISÉS DANS UNE BANQUE

Soixante-dix-neuf coffres dévalisés, environ 140 000 francs en numéraire volés dans les caisses. Telle est l'évaluation du montant du casse du 17 février de l'agence de la Société lyonnaise de dépôts et de crédit industriel, à Cavaillon (Vaucluse) évaluation qui n'était pas encore complète le vendredi 19 février. On parle cependant de plusieurs millions de francs.

Un des malfaiteurs, se faisant passer pour un nouveau client, aurait pris rendez-vous avec le directeur, M. Roland Andrés, pour le 17 février, à 17 heures. A l'heure dite, il se serait présenté avec son « comptable ». Dans la banque, il

n'y avait plus que trois employés et le directeur. Installés dans le bureau de M. Andrés, les deux hommes auraient ouvert leurs attachés-cases et sorti des armes avant d'obliger les employés et le directeur à les accompagner dans la salle des coffres. Là, ils auraient ligoté ces derniers à l'aide de chaînes, de menottes et de cadenas et recouvert leurs têtes d'une cagoule. Deux autres complices, arrivés entre-temps par l'entrée principale, les ont aussitôt aidés à fracturer les coffres. L'ensemble de l'opération aurait duré presque une heure.

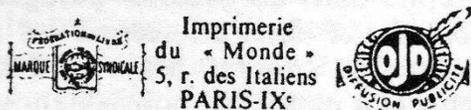
C'est le directeur qui, ayant réussi à défaire ses liens, a donné l'alerte.

Les vols dans les salles des coffres les plus importants de ces dernières années, outre le fameux « casse du siècle » à la Société générale de Nice, en juillet 1976 (50 millions de francs) ont été commis à l'agence du Crédit agricole à Marseille, le 17 mai 1981, où deux cent trente coffres avaient été dévalisés ; à la caisse d'épargne de la place de Mexico, à Paris, le 1^{er} novembre 1980 (près de 2 millions de francs) ; à la Banque Vernes, à Boulogne-Billancourt, le 10 juin 1980 (entre 4 et 6 millions de francs).

Edité par la S.A.R.L. *le Monde*

Gérants :

Jacques Fauvet, directeur de la publication.
Claude Julien.



Reproduction interdite de tous articles,
sauf accord avec l'administration.

Commission paritaire des journaux
et publications, n° 57 437. -
ISSN : 0395 - 2037.

Le Monde, 21 février 1982.

⁵⁴ Relevé du livre de Sophie MOIRAND. op. cit., p. 135.

Après avoir terminé, les étudiants seront invités à déduire les règles d'écriture des nombres en lettres. En voici quelques unes :

- Les nombres invariables avec les cas d'exception.
- Entre 0 et 100 : on relie les nombres par un tiret (-).
- On relie : 21, 31, 41, 51, 61, 71 et 91 par "et" sauf 81 que l'on relie par un tiret (-).

Quant à la situation d'intégration, c'est ce qui va suivre dans l'activité suivante.

Activité 5

Au cours de votre travail à la banque, vous serez responsable d'effectuer les services bancaires précédemment étudiés (opérations de caisse, opérations de portefeuille, commerce extérieur). C'est ainsi que vous serez donc quotidiennement en contact avec des clients que vous devrez satisfaire.

Vous travaillerez en binôme, et à tour de rôle, vous vous approprierez le personnage de client puis celui d'employeur pour effectuer une des opérations que vous aurez choisi, en complétant le formulaire adéquat parmi ceux que vous avez déjà en votre possession.⁵⁵

L'objectif de cette activité est de préparer les apprenants au monde du travail et aux différentes situations auxquelles ils seront, peut être, confrontés en les mettant dans le bain par le biais de simulations.

⁵⁵ Les formulaires en question ont été recueillis auprès des banques et seront joints en annexes.

Activité 6

En tant que secrétaire auprès du directeur régional de la BDL de Constantine, vous êtes chargé par votre responsable de faire un compte rendu écrit des activités trimestrielles relatives au dépôt et au retrait des devises. Vous n'avez pas de spécimen pour rédiger votre écrit. Comment comptez-vous l'écrire, sachant que votre courrier sera paraphé par le directeur régional puis transmis à la direction centrale.

Quant à cette activité, elle a pour objectif de développer la compétence de rédaction chez les apprenants et de les y aider après une première tentative jusqu'à la réalisation finale du compte rendu. (Après plusieurs tentatives si cela est nécessaire)

Activité 7

Cette dernière activité a pour objectif d'initier les étudiants sur la façon de préparer un C.V. (Curriculum Vitae). C'est un document indispensable à présenter lorsqu'ils seront amenés à postuler pour un emploi.

L'exemplaire présenté ci-dessous⁵⁶ sera présenté aux étudiants et l'enseignant invitera ces derniers à le remplir, même si certaines informations sont erronées (au cours de la simulation, ils peuvent laisser libre cours à leur imagination). Il le fera sous forme d'une activité qu'il pourra présenter ainsi :

La banque où vous travaillez organise un concours interne pour une promotion au poste de directeur adjoint. Vous allez y participer. Vous comptez appuyer votre dossier de candidature d'un curriculum vitae dûment rempli et suffisamment clair. Sur ce, vous devez remplir correctement le C.V. suivant :

⁵⁶ C.V. principalement inspiré du livre de Simone EURIN BALMET et Martine HENAO DE LEGGE, op. cit., pp. 161-162.

CURRICULUM VITAE

1. Etat civil

Nom :

Prénom :

Nationalité :

Date et lieu de naissance/âge :

Situation familiale :

Adresse personnelle :

Téléphone personnel :

E-mail :

Taille : Poids :

Situation vis-à-vis du service militaire :

2. Formation universitaire

| Dates | Diplômes obtenus | Lieux |
|--------------|-------------------------|--------------|
| | | |
| | | |
| | | |

3. Expérience professionnelle/stages

| Dates | Fonctions | Lieux |
|--------------|------------------|--------------|
| | | |
| | | |
| | | |



4. Langues

Langue maternelle :

| Langues | Lu | Parlé | Ecrit | Compris |
|---------|----|-------|-------|---------|
| | | | | |
| | | | | |

5. Loisirs

-
-
-
-



CONCLUSION

Tout au long de cette recherche, nous avons tenté, après avoir parcouru la situation d'enseignement/apprentissage du FOS au CFC, de prospecter l'univers FOS tout en se proposant quelques remédiations et pistes qui nous semblent de taille.

Etant conscient de la complexité de la tâche et passant en revue les expériences de quelques spécialistes du domaine, nous nous sommes permis de nous inspirer de leurs théories en apportant notre modeste contribution pour le FOS en Algérie, espérant que notre modeste travail puisse apporter une innovation et/ou rénovation par rapport à l'enseignement du français de spécialité.

Nous tenons, tout d'abord, à signaler que cette étude ne veut en aucun cas pointer du doigt ou blâmer ni, du moins, critiquer l'enseignement du français dispensé actuellement pour la filière « Techniques Bancaires ». Au contraire, elle se veut une réflexion et une remise en question méliorative des cours proposés (la formation) répondant aux exigences d'un savoir faire professionnel.

L'enseignement/apprentissage du français pour les étudiants de première année de la filière « Techniques Bancaires » du C.F.C. de Sétif peut être efficace en réorientant, en premier lieu, cet enseignement/apprentissage qui relève du français à orientation générale (FOG) (dans le cadre institutionnel) vers celui du FOS.

En effet, en quoi est-il rentable de prodiguer un enseignement général du français du moment que ces étudiants ont plutôt besoin d'acquérir certaines compétences spécifiques à leur spécialité.

Il nous semble donc plus judicieux de se focaliser sur ces mêmes besoins et de satisfaire leurs doléances. (Même si les supports pédagogiques, les apports méthodologiques, etc. font défaut).

C'est alors, que nous jugeons préférable, à travers l'investigation qui a été menée auprès des acteurs de l'apprentissage de la filière « Techniques Bancaires »

(enseignant et étudiants), de pratiquer un enseignement de FOS pour délimiter, en premier lieu, les besoins et cerner les attentes de notre public puis, d'établir en fonction des résultats obtenus les contenus d'apprentissage qui lui conviennent.

Cet enseignement/apprentissage fait appel en amont, à la formation des enseignants et met en aval, la contribution au niveau des pratiques de classe en matière d'élaboration de contenus laborieux ayant comme centre de gravité des objectifs spécifiques.

Ceci dit, les quelques activités élaborées ne sont que des propositions faites uniquement pour notre public car tout programme ou méthode élaborés ne s'appliquent que pour répondre à un groupe spécifique d'apprenants.

En effet toutes ces propositions « *ne peuvent pas être commercialisées comme les méthodes de FLE et ne peuvent être proposées que comme expérience ou étude de cas. De plus, pour un même groupe d'étudiants, elles doivent être adaptées d'une année à l'autre ; elles se veulent évolutives.* »⁵⁷

Par ailleurs, ces quelques activités proposées peuvent grandement aider ou inspirer l'enseignant et l'étayer dans l'enseignement qu'il promulgue à ses étudiants. Cependant, en nous référant à Sophie MOIRAND (1990) :

*...lui seul, (l'enseignant), peut définir en dernier ressort ses propres stratégies dans une démarche fonctionnelle qui veut tenir compte des paramètres de la situation d'enseignement pour enseigner à communiquer en langue étrangère. Car lui seul reste au contact des apprenants tout au long du cours et lui seul peut observer non seulement leur progression d'apprentissage, mais aussi l'évolution de leurs motivations, de leurs demandes et de leurs attentes. On ne peut donc à priori ni rejeter ni recommander de procédures particulières...*⁵⁸

⁵⁷ M. ROLLE-BOUMLIC, « Le français à visée professionnalisante. Le cas des filières de l'enseignement supérieur » [en ligne]. <http://www.franccparler.org/dossiers/flp6.htm> (consulté le: 31/10/2008).

⁵⁸ S. MOIRAND, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris, 1990, pp. 56-57.

C'est ainsi que l'enseignant est le maître à juger de l'état d'avancement et de progression de l'installation des compétences chez ses apprenants et il est le meilleur placé pour connaître leurs stratégies d'apprentissage et les moyens qu'ils préfèrent pour apprendre. Il doit s'y adapter par conséquent et respecter le rythme d'apprentissage de ses étudiants.

Finalement, il est indéniable que l'institution doit changer ses objectifs qui relèvent encore d'un enseignement/apprentissage du FOG pour les reformuler en objectifs plus précis obéissant au FOS, chose que l'enseignant avait déjà compris en essayant de proposer des cours dans la spécialité qui, malheureusement étaient trop théoriques.

Ceci dit, l'élaboration d'activités adéquates n'est pas chose aisée sans formation au préalable, comme le montrait Henri BESSE (1995) en disant qu' « *il n'est pas possible à l'enseignant d'élaborer par lui-même le contenu de chaque cours, de rechercher la documentation sonore et visuelle, d'inventer à chaque fois des réponses aux besoins des apprenants* »⁵⁹.

Cependant pour que cet enseignement/apprentissage du FOS soit efficace et réponde aux besoins et aux attentes des étudiants de première année de la filière « Techniques Bancaires » du C.F.C. de Sétif, l'enseignant doit procéder à une analyse pointilleuse de leurs besoins et de leurs attentes qui doivent impérativement être pris en considération. L'ensemble doit s'inscrire dans une méthodologie assez communicative (par exemple l'approche communicative ou l'éclectisme méthodologique du moment où la dimension pragmatique du langage est de mise). Tout le secret réside dans cette analyse qui doit être menée à bien et qui déterminera ainsi le chemin à suivre. Comme l'affirme si bien Odile CHALLE (2002) : « *Leur* (les

⁵⁹ H. BESSE, « Méthodes, méthodologie, pédagogie », in *Le Français dans le Monde*, Recherches et Applications, « Méthodes et méthodologies », Janvier 1995, p. 106.

étudiants) *demande est latente mais est claire pour qui veut l'observer et sait l'écouter.* »⁶⁰

De plus, il n'est pas très conseillé de se fier à des programmes préétablis pour la filière car chaque groupe d'étudiants a ses caractéristiques spécifiques et répond à un profil déterminé, d'autant plus que qu'il doit prendre en considération la variation des situations de communication. Il pourrait éventuellement s'en inspirer pour établir son propre programme qui conviendrait à ses apprenants (comme les quelques activités que nous avons proposées précédemment).

Quant au choix de la méthode à adopter, elle n'est pas également fortuite mais dépend étroitement des étudiants et doit être choisie en fonction de leurs stratégies d'apprentissage et de la méthode qui les motive le plus (elle doit être choisie en concertation avec l'enseignant).

⁶⁰ O. CHALLE. op. cit., p7.



BIBLIOGRAPHIE

BEACCO Jean-Claude et LEHMANN Denis (coord.), *Publics spécifiques et communication spécialisée*, Hachette, Coll. Recherches/Applications, Paris, 1990.

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

BESSE Henri, « Méthodes, méthodologie, pédagogie », in *Le Français dans le Monde*, Recherches et Applications, « Méthodes et méthodologies », Clé international, Janvier 1995.

BORIN Gigliola et SCHMITT Paul-Henri, « Le regard perplexe du formateur en français sur objectifs spécifiques », in *Le français dans le monde*, Coll. Recherches/applications, Clé international, numéro spécial, 2004.

CHALLE Odile, *Enseigner le français de spécialité*, Economica, Paris, 2002.

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

De Man – De Vriendt Marie-Jeanne, *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde. Parcours et procédures de construction du sens*, ed. De Boeck Université, 2000.

DROUERE Michel, ABRY Dominique, MANGENOT François, « Y a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s)? », *Les Cahiers de l'Asdifle*, n°14, Actes de 29^{ème} et 30^{ème} rencontres, p. 16, Paris, Mars/Octobre 2002.

EURIN BALMET Simone et HENAO DE LEGGE Martine, *Pratiques du français scientifique. L'enseignement du français à des fins de communication scientifique*, Hachette, Paris, 1992.

FRIJHOFF Willem, « Des origines à 1780 : l'émergence d'une image », in *Le français dans le monde*, Coll.Recherches/applications, « Histoire de la diffusion et de l'enseignement du français dans le monde », Clé international, Janvier 1998.

HOLTZER Gisèle, « Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques, in *Le français dans le monde*, coll. recherches et applications, « Français sur objectifs spécifiques : de la lange aux métiers », Clé international, Janvier 2004.

LEHMANN Denis (dir.), *Lecture fonctionnelle de textes de spécialité*, Didier, Paris, 1980.

LEHMANN Denis, *Objectifs spécifiques en langues étrangères. Les programmes en question*, Hachette, Paris, 1993.

LEHMANN Denis, « La communication spécialisée est un bouillon de cultures », *Le français dans le monde*, coll. Recherches et Applications, Clé international, Octobre 1993, n°260.

LERAT Pierre, *Les langues spécialisées*, PUF, Paris, 1995.

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

MOIRAND Sophie, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris, 1990.

MOURLHON-DALLIES Florence, « Penser le français langue professionnelle », in *Le français dans le monde*, coll. recherches et applications, Clé international, juillet-août 2006, n° 346.

PARPETTE Chantal et MANGIANTE Jean-Marc, « Le Français sur Objectif Spécifique ou l'art de s'adapter » [en ligne]. <http://www.lesla.univ-lyon2.fr/sites/lesla/IMG/pdf/doc-592.pdf> (Consulté le: 02/07/2009).

PEYTARD Jean et MOIRAND Sophie, *Discours et enseignement du français. Les lieux d'une rencontre*, Hachette, Paris, 1992.

PICOCHÉ Jacqueline, *Didactique du vocabulaire français*, Nathan, Paris, 1993.

PORCHER Louis, « Monsieur Thibault et le bec Bunsen », *Etudes de Linguistique Appliquée*, 1976, n°23.

RICHTERICH René, *Système d'apprentissage des langues vivantes par les adultes*, Conseil de l'Europe, Hatier, 1973.

RICHTERICH René, *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Hachette, Paris, 1985.

ROLLAND Dominique, SAGNIER Christine, BERCHOUD Marie-Josèphe, « Français sur objectifs spécifiques : de la langue aux métiers », in *Le français dans le monde*, Coll. Recherches/Applications, Clé international, Janvier 2004.

ROLLE-BOUMLIC Madeleine, « Le français à visée professionnalisante. Le cas des filières de l'enseignement supérieur » [en ligne]. <http://www.franparler.org/dossiers/flp6.htm> (consulté le: 31/10/2008).

SANCHEZ MACAGNO Marie-Odile et CORADO Lydie, *Faire des affaires en français : Analyser... S'entraîner... Communiquer...*, Hachette, Paris, 1997.

TRÉVILLE Marie-Claude et DUQUETTE Lise, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Hachette, Paris, 1996.

VIGNER Gérard et MARTIN Alix, *Le français technique*, Hachette/ Larousse, Paris, 1976.

VIGNER Gérard, *Didactique fonctionnelle du français*, Hachette, Paris, 1980.

www.le-fos.com, « Historique du FOS : Le Français sur Objectifs Spécifiques » [en ligne]. <http://www.le-fos.com/historique-5.htm> (Consulté le : 03/03/09).



ANNEXES

Questionnaire adressé aux étudiants :

Vous nous serez d'une grande aide en répondant à ce questionnaire et nous vous sommes très reconnaissants.

- Sexe : Masculin. Féminin.
- Age : entre 20 et 30 ans.
 entre 30 et 40 ans.
 40ans et plus.
- Profession :

1- Pendant combien d'années avez-vous étudié la langue française ?

ans.

2- Aimez-vous étudier la langue française ? (Choisissez une seule réponse)

- Pas du tout.
- Un peu.
- Beaucoup.

3- Estimez-vous votre niveau en français :

- Très bon.
- Bon.
- Moyen.
- Élémentaire (faible).

4- Regardez-vous les chaînes françaises ou écoutez-vous les chansons françaises pendant votre temps libre ?

- Oui. Non.

5- Utilisez-vous le français dans votre vie quotidienne ?

- Oui. Non.

6- Voulez-vous apprendre :

- Le français en général.
- Un français technique (spécifique à votre spécialité).

7- Voulez-vous apprendre le français pour :

- Accéder à la documentation écrite en langue française.
- Vous préparer au monde professionnel.

8- Qu'attendez-vous du module de français (que voulez-vous apprendre) ? (Vous pouvez cocher plusieurs cases ou les classer de 1 à 4).

- À parler.
- À comprendre quelqu'un qui parle en français.
- À écrire (produire) un texte.
- À comprendre un texte écrit.

9- Où estimez-vous avoir le plus de difficultés en français ? (Vous pouvez cocher plusieurs cases ou les classer de 1 à 4).

- À parler.
- À comprendre quelqu'un qui parle en français.
- À écrire (produire) un texte.
- À comprendre un texte écrit.

10- Vos besoins en FLE, se situent beaucoup plus en :

- Grammaire.
- Vocabulaire.
- Techniques de rédaction.
- Techniques de prise de parole.

11- Sur quels supports didactiques préféreriez-vous travailler en salle de classe ?

- Supports audio.
- Supports audiovisuels.
- Scènes de simulation.

12- Le volume horaire consacré au module de français (2heures/semaine) vous paraît-il suffisant ? oui. non.



Questionnaire adressé à l'enseignant : Age :ans.

Sexe : Masculin. Féminin.

Vous nous serez d'une grande aide en répondant à ce questionnaire et nous vous sommes très reconnaissants.

1- Depuis combien de temps êtes-vous responsable du module de français pour la filière «techniques bancaires » ?

Ans.

2- Avez-vous suivi une formation pour cela ? oui. non.

3- Etablissez-vous une analyse des besoins avant d'entamer vos cours ?

oui. non.

Si oui, comment procédez-vous ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4- Prenez-vous en compte (en considération) les attentes des étudiants ?

oui. non.

5- D'après vous, quels sont les besoins des étudiants et quelles sont les lacunes dont ils souffrent ?

.....
.....



.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

6- Quelles sont les méthodes et stratégies que vous déployez en inculquant vos cours ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- 7- Vos étudiants s'expriment en français :** Jamais.
 Rarement.
 Souvent.

بنك سويس الجزائر
NATIXIS
ALGERIE

طلب فتح حساب جار
CONVENTION D'OUVERTURE
DE COMPTE COURANT

Compte n°:

حساب رقم:



طلب فتح حساب جار DEMANDE D'OUVERTURE DE COMPTE COURANT*

Forme juridique : _____ : انشكل القانوني

Raison sociale : _____ : التسمية

Capital social : _____ : الرأسمال الإجماعي

Siège social : _____ : المقر الرئيسي

Registre de commerce : _____ : السجل التجاري رقم

Objet social : _____ : الموضوع الإجماعي

Tel : _____ : الهاتف

Télécopie : _____ : الفاكس

Télex : _____ : التلكس

Représentée par M : _____ : المثلة في شخص

1) Mandataire social الوكيل القانوني /1
بصفة :

en qualité de:

| | | |
|-------------------------------|--------------------------|----------------------|
| - Président Directeur Général | <input type="checkbox"/> | - رئيس مجلس الإدارة |
| - Directeur Général | <input type="checkbox"/> | - مدير عام |
| - Président du Directoir | <input type="checkbox"/> | - رئيس مجلس المديرين |
| - Gérant | <input type="checkbox"/> | - المدير |

2) Mandataire en vertu d'une procuration établie par le ; الوكيل المعين بمقتضى الوكالة المحررة من طرف :

| | | |
|-------------------------------|--------------------------|-----------------------|
| - Président Directeur Général | <input type="checkbox"/> | - الرئيس المدير العام |
| - Directeur Général | <input type="checkbox"/> | - المدير العام |
| - Directeur du Directoir | <input type="checkbox"/> | - رئيس مجلس المديرين |
| - Gérant | <input type="checkbox"/> | - المدير |



Principe général

Les rapports d'obligation réciproques qui naissent des relations d'affaires normales entre les parties, s'obligent dans le compte du jour où les créances deviennent certaines et liquides. Il en est de même :

1- leurs créances réciproques, liquides certaines et exigibles sont, affectées automatiquement au compte courant, au mécanisme de règlement instantané (au disponible), par fusion en un solde immédiatement disponible ;

2- leurs créances réciproques, liquides, certaines mais non exigibles sont dès leur naissance, affectées automatiquement au compte courant au mécanisme de garantie (au différé). Elles y demeurent jusqu'à leur exigibilité. Elles subissent alors le mécanisme de règlement par leur fusion en un solde immédiatement disponible, sauf inscription de la créance « pour ordre » et auquel cas le paiement dépendra sur décision des parties.

Acceptation

Le principe général de l'affectation consacré au point 1-1 :

1- émanant de la volonté expresse des correspondants, d'une affectation spéciale ;

2- par convention pour la banque, les créances garanties par des sûretés conventionnelles ou légales ne font pas partie contre l'autre des droits supérieurs à ceux dérivant du compte courant.

2 - Fonctionnement

1) Annulation d'écriture

La banque accepte dans un souci de rapidité que toutes les écritures le concernant soient comptabilisées immédiatement par la banque avant que celle-ci ait pu procéder aux vérifications d'usages, notamment en vertu des dispositions des articles 416, 419 et 503 du code de commerce. En conséquence, toutes les opérations seront immédiatement portées sur les relevés de compte destinés au titulaire, sans que de ces opérations matérielles il puisse être déduit qu'il y a acceptation de la banque des opérations demandées. Par convention expresse, l'effet de règlement du compte courant ne jouera qu'après les vérifications opérées dans les délais raisonnables.

En cas d'annulation figurera sur les relevés de compte et la banque est dispensée de toute notification à ce sujet.

2) Droit de contre passation

La banque dispose, de plein droit, du pouvoir de débiter ou créditer le compte.

Les remises seront faites sous réserve de bonne fin. La banque peut, de plein droit, reporter au débit du compte du titulaire, le montant des effets portés à son crédit, et non payés à l'échéance.

En cas de contre passation, la banque cesse d'être propriétaire des effets et doit les restituer au client cédant. La contre-passation a pour seul effet d'accroître la position débitrice du client, la banque dispose de plein droit de gage sur ces effets.

En cas de vouloir exercer son droit de gage et considérant que, de convention expresse, la contre passation est facultative, la banque peut débiter un compte d'impayés afin de conserver ses recours les signataires des effets, conformément au droit cambial.

3- Information du titulaire - Relevé de compte - Approbation

La banque tiendra les écritures. Elle établira des relevés périodiques que le titulaire vérifiera à réception et signalera dans le délai de trente jours à compter de la date d'envoi, à la banque toute erreur ou omission.

Le titulaire pourra considérer le compte courant comme approuvé dans l'intégralité de ses écritures et de ses relevés, si aucune observation ou contestation n'a été formulée par le titulaire dans le délai imparti tel que prévu au paragraphe premier du présent article.

Le titulaire adresse au titulaire, outre les relevés périodiques, un avis d'opéré correspondant à chaque opération exécutée pour son compte.

4- Dispense

Le titulaire dispense de la banque de respecter les délais de présentation, de paiement ou de responsabilité, d'avis de non paiement ou de non acceptation et s'interdit de lui opposer toute exception.

5 - Sûretés

En cas de sûretés de la banque, le titulaire s'oblige à apporter, pour la garantie du solde du compte, l'une ou plusieurs des sûretés ci-après énumérées :

- en nantissement de titres
- en gage de créances
- en nantissement d'un solde créditeur d'un compte (convention de compensation) ;

En cas de cautionnement, le solde du compte courant ouvert aux sociétés pourra être garanti par des administrateurs ou gérants qui interviendront comme caution solidaire et indivisible. La caution sera valable jusqu'à la liquidation définitive du compte, sauf convention contraire.

6- Conditions financières

Le titulaire rappelle au titulaire, qui prend acte, ce qui suit :
 1- l'annulation du solde créditeur est interdite par la réglementation bancaire ;
 2- le provisionnaire débiteur produit intérêt de plein droit ; le taux et les modalités de calcul sont précisés dans les annexes applicables aux opérations de banque ;
 3- les débiteurs demeurent en annexes des présentes ;
 4- les services bancaires sont rémunérés par la perception de commissions et frais éventuels ;
 5- ils sont soumis aux conditions de rémunération définies lors de leur mise en place.

7- Clôture du compte

1) Le compte courant prend fin :

- au décès, à la faillite ou le règlement judiciaire, la dissolution anticipée de la société ou l'incapacité qui frappe l'une ou l'autre des parties ;
- en l'absence de remises réciproques durant une période de six mois successives ;

La durée de la convention est de six mois, renouvelable par tacite reconduction jusqu'à l'expiration de la durée des opérations successorales.

Article 8 -Le compte courant : compte unique

Les parties déclarent faire du compte courant un compte unique et indivisible dont la banque traitera toutes les opérations qui naîtront entre elles et ce nonobstant le principe général du point 1-1 ci-dessus et sous réserve d'une dérogation expresse. Le compte courant agira bien que relatives à ces opérations soient comptabilisées sous des comptes distincts, en raison de ces opérations traitées ou pour la clarté de ces écritures, ou encore pour la commodité des parties.

Il en découle que les divers comptes ne constitueront chacun qu'un simple chapitre du compte courant sera divisé en autant de chapitre qu'il existe de comptes matériellement distincts. Les différents comptes constituent une unité juridique, dont le compte courant en est la conséquence tout moment, le compte courant peut présenter un solde provisoire résultant de remises réciproques figurant dans ses différents chapitres.

En ce qui concerne les comptes à terme, la compensation avec les autres chapitres du compte s'opérera qu'à l'arrivée du terme convenu, il est toutefois entendu que si l'un ou l'autre des comptes formeraient la contrepartie d'un engagement ou d'une obligation quelconque à la charge et au bénéfice de la banque, et que la banque estime que l'une de ces obligations doit être garantie, celle-ci est autorisée, sur simple avis et de plein droit, à modifier ce terme.

En règle générale, le compte à terme subsiste avec ses caractéristiques : terme et régime. Quant aux opérations libellées en devise, il demeure convenu que la banque pourra, pour le solde provisoire global, les apprécier à tout moment en monnaie nationale et ce d'après le cours considéré.

Article 9- Dispositions diverses

Le titulaire reconnaît avoir pris connaissance des dispositions du règlement 92-03 du 22 mai 1992 et de la lutte contre l'émission de chèques sans provision.

Il s'engage à respecter les dites dispositions.

Le titulaire s'engage, en outre, à conserver en lieu sûr ses carnets de chèques et tout autre document de paiement ou de crédit. Il se reconnaît responsable de l'usage frauduleux qui pourrait être fait de la banque et de la banque ait été avisée d'un vol, d'une disparition ou d'un abus de confiance éventuel également responsable des conséquences judiciaires qui pourraient résulter de cet usage, banque et tout tiers de son imprudence ou de son manque de surveillance.

Le titulaire s'interdit l'utilisation d'encre lavable et effaçable.

La banque conserve la propriété des chèques qu'elle délivre. Tout usage postérieur à la restitution constitue un abus de confiance.

Le titulaire s'oblige à aviser immédiatement la banque de tout événement modifiant son engagement aussi à aviser sans délai la banque de toute cessation de fonction d'un de ses mandataires ou conventionnels et s'interdit de contester toute opération que la banque aurait pu effectuer en son nom et sous sa signature d'un représentant dont la cessation de fonction, même publiée, ne lui a été spécialement notifiée.

Article 10 - Responsabilité de la banque

La banque ne peut être tenue pour responsable des conséquences des manquements à l'obligation de la présente convention et qui résulteraient de circonstances assimilées à sa majeure, tels que les grèves, les défaillances des systèmes informatiques ou des moyens de paiement, le dysfonctionnement des systèmes de compensation ou tout autre événement de même nature.

Article 11 - Tarification

Les « tarifs et conditions applicables aux opérations de banque » en vigueur à la date de la présente convention sont annexés à celle-ci. Ils peuvent faire l'objet de modifications de la banque. Ces modifications prennent effet au plus tôt un mois après que le titulaire en ait été informé.

Article 12 - Election de domicile - Loi applicable - Juridiction compétente

Pour l'exécution de la présente, les parties font élection de domicile à l'agence de NATIXIS dont l'adresse est précisée ci-dessous :

Adresse :

La loi applicable à la présente convention est la loi algérienne. Le règlement de tout différend qui naîtrait à l'occasion de l'interprétation ou de l'exécution des dispositions, sera de la compétence juridictionnelle du tribunal.

Dans le ressort duquel est située l'agence domiciliaire, quelque soit la partie défenderesse.

Article 13 - Entrée en vigueur - Exemplaires

13-1 La présente convention prend effet à compter de la date de sa signature par les deux parties.
 13-2 La présente convention est établie en deux exemplaires originaux. Chacun des deux conservera un.

En application de l'article 6 alinéa 2 du règlement 94-13 du 02 juin 1994, le titulaire reconnaît avoir pris connaissance des présentes « conditions générales de fonctionnement » (Conditions Applicables aux Opérations de Banque) ainsi que des dispositions du règlement 92-03 du 22 mai 1992, lesquels régissent désormais ses relations avec la banque. Il certifie par ailleurs sous le coup d'une interdiction judiciaire, ni d'une incapacité d'exercice. Au demeurant, il déclare accepter, les règles de gestion internes à la banque et inhérentes au compte courant, ainsi que celles pouvant découler de la réglementation bancaire, et dont l'application est subséquente à la date d'entrée en vigueur de la présente convention.

Fait à _____ le _____

Le soussigné, titulaire,
 Mr, Mme, Melle: _____ (1)
 La société: _____ (2) _____ (3)
 Ayant son siège social au: _____
 Immatriculé au registre de commerce: _____
 Représenté (é) par: _____ (4)
 Signature apposée en présence de: _____

LE TITULAIRE
 Signature précédée de la mention
 " lu et approuvé "
 écrite de la main du signataire

LA BANQUE



Alger, le _____

طلب شيك مصرفي
DEMANDE DE CHEQUE DE BANQUE

Form/Raison sociale: _____
 Adresse/siège: _____

 Compte n°: _____

Monsieur le Directeur,

Par le débit de mon compte, je vous prie de bien vouloir me délivrer un chèque de banque d'un montant en DA:

En chiffres: _____
 En lettres: _____

Libellé à l'ordre de: _____

Il est bien entendu que je vous décharge des conséquences qui pourraient résulter de cette opération.

Cachet et signature

Accusé de réception
 Numéro du chèque: _____
 Date: _____
 Signature du receptionnaire: _____



طلب دفتر صكوك
DEMANDE DE CHEQUIER

Date: _____

Numéro de compte

Raison Sociale

Adresse/Siège

Veuillez,
mettre à ma disposition
remettre à Mme/Melle/Mr:

un carnet de chèque de chèques

Signature du client

En cas de perte, la banque décline toute responsabilité, sauf opposition préalable.



تسليم صكوك
REMISE DE CHEQUES

Date: _____

Heure: _____

| Établissement payeur | Codage Agence ALGER | Nom du titulaire | N° de chèque | Montants | Nom ou raison sociale |
|----------------------|---------------------|------------------|--------------|----------|-----------------------|
| | | | | | |
| | | | | | Adresse |
| | | | | | |
| | | | | | Compte n° |
| | | | | | Nom du déposant |
| | | | | | Signature du déposant |
| | | | | | |

Nombre de chèques: _____ Montant total: _____

Encasement Escompte

Le montant des chèques remis doit être totalisé dans les délais impartis par la loi.





بنكNatixis الجزائر
NATIXIS
ALGERIE

تسليم أوراق تجارية

REMISE D'EFFETS DE COMMERCE

Date:

| Echéance | Banque | Lieu de paiement | Tiré | Montants | |
|---------------------------|--------|------------------|------|----------------------|-----------------------|
| | | | | | Nom du raison sociale |
| | | | | | |
| | | | | | Adresse |
| | | | | | |
| | | | | | Compte n°: |
| | | | | | |
| | | | | | Nom du déposant |
| | | | | | |
| | | | | | Signature du déposant |
| | | | | | |
| Nbr d'effets remis | | | | Montant total | |

NATEXIS Al Amara Banque décline toute responsabilité au cas où la présentation et la protêt des effets n'auraient pu être faits dans les délais impartis par la loi. Sous réserve de leurs encaissements.



Alger, le _____

Client donneur d'ordre

Nom/Raison sociale

Adresse/Siège

ORDRE DE TRANSFERT

Global

Partiel

Notre compte à débiter

Devise

Dinars

Monnaie

Messieurs,

Nous vous prions de bien vouloir transférer la somme de:

En chiffres

En lettres

Au crédit du compte n°: _____

Bénéficiaire (raison sociale): _____

Adresse: _____ Tel: _____

Banque du bénéficiaire: _____

Adresse: _____ Tel: _____

ville: _____ pays: _____

En règlement de: _____

Désignation de la marchandise: _____

Tarif douanier: _____

N° de domiciliation bancaire: _____

Cachet et sig
du Donneur

Cadre réservé à la banque

Provision constituée le: _____ Montant: _____

Cours provisoire: _____

Nos références: _____

Contrôlé le: _____



Domiciliation n°:

....., le

طلب توطيقا لتصدير سلع
DEMANDE DE DOMICILIATION D'UNE EXPORTATION DE MARCHANDISES

Exportateur

Nom/Raison sociale

Prénom/Capital social

Adresse/Siège social

Registre de commerce n°

Matricule fiscal n° ou NIS

Conformément à la réglementation en vigueur, nous vous prions de bien vouloir procéder à l'ouverture d'un dossier de domiciliation pour l'exportation des marchandises ci-après :

Désignation :

Montant (FOB/CFR/Autres _____) :

Devises:

Tarif douanier:

Nom du fournisseur :

Adresse :

Mode de règlement :

Nous joignons à cet effet en un exemplaire original ou en deux copies:

Le contrat commercial n° :

du :

La facture/proforma n° :

du :

Déclaration sur l'honneur

Nous déclarons sur l'honneur, respecter les conditions légales et réglementaires liées à cette exportation et nous nous engageons à vous remettre les justificatifs nécessaires et prévus par la réglementation du Commerce Extérieur et du Change.

Nous vous autorisons à débiter notre compte courant susmentionné du montant de la commission et des taxes relatives à ce dossier.

Enfin, nous vous dégageons de toute responsabilité pouvant en résulter.

Salutations distinguées.

Cachet et signature:

DEMANDE D'ENDOS DE CONNAISSEMENT

CREDIT DOCUMENTAIRE N° :

Messieurs,

Nous avons l'honneur de solliciter de votre Etablissement **l'endos à notre ordre** du connaissance suivant :

- **description de la marchandise :**
- **facture n° :**
- **en date du :**
- **montant :**
- **crédit documentaire n° :**
-
- **caractéristiques du connaissance:**

DU :

Établi au nom de **NATEXIS BANQUE – Groupe Banques Populaires**

Tous les frais pouvant résulter des présentes sont à notre charge.

Nous vous dégageons totalement de toutes les conséquences pouvant résulter de cette opération.

Nous nous engageons irrévocablement à accepter les documents tels qu'ils nous seront présentés au titre du crédit documentaire rappelé ci-dessus, ouvert par vos soins sur nos instructions, et levons d'ores et déjà toutes réserves de quelque nature que ce soit à cet égard.

Nous vous autorisons en conséquence dès maintenant à débiter notre compte de la valeur totale du crédit et de toute somme et frais qui pourraient vous être réclamés à cette occasion, et il est entendu que la provision constituée à cet effet constitue un gage espèces spécialement affecté à la sûreté de tous les engagements pouvant naître du fait des présentes, devenant de ce fait votre propriété exclusive afin de vous permettre d'en effectuer le paiement, en particulier par compensation.

Fait le :

Table des matières

| | |
|--|----|
| INTRODUCTION | 01 |
| <u>PREMIERE PARTIE</u> : ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FOS | 06 |
| <u>CHAPITRE 1</u> : FOS : GENÈSE ET ÉVOLUTION | 09 |
| 1.1. Définition du concept | 10 |
| 1.2. Les antécédents du FOS | 11 |
| 1.2.1. Les manières de langage | 11 |
| 1.2.2. Autres prédécesseurs | 12 |
| 1.3. La naissance du FOS | 13 |
| 1.3.1. Le français scientifique et technique | 13 |
| 1.3.2. Langue de spécialité | 13 |
| 1.3.3. Le français instrumental | 14 |
| 1.3.4. Le français fonctionnel | 15 |
| 1.3.5. Le français sur objectifs spécifiques | 17 |
| 1.3.6. Le français langue professionnelle | 18 |
| 1.4. FOS ou FLP ? | 20 |
| <u>CHAPITRE 2</u> : FOS : CARACTÉRISTIQUES ET DÉMARCHES | 22 |
| 2.1. FOS et FLE : faux jumeaux | 23 |
| 2.2. FOS et français général | 24 |
| 2.2.1. Les dissemblances | 24 |
| 2.2.2. Les similitudes | 26 |
| a- Un enseignement fondé sur les besoins de communication des apprenants..... | 26 |
| b- Le développement, au-delà d'une compétence linguistique, d'une compétence de communication | 27 |
| c- La prise en compte de la dimension culturelle | 27 |
| d- Le recours au discours authentique | 28 |
| e- Le traitement de la langue par aptitudes langagières | 29 |
| f- Le développement des échanges entre les apprenants au sein de la classe | 29 |
| 2.3. L'élaboration d'un programme de FOS | 30 |
| 2.3.1. Les difficultés | 31 |
| a- L'entrée dans un domaine inconnu | 31 |
| b- La difficulté à adapter le matériel disponible sur le marché | 31 |

| | | |
|--------|---|----|
| 2.3.2. | La démarche à suivre | 32 |
| a- | La demande de formation | 32 |
| b- | L'analyse des besoins | 32 |
| • | Les besoins objectifs | 33 |
| • | Les besoins subjectifs | 33 |
| c- | La collecte des données | 33 |
| d- | L'analyse des données | 33 |
| e- | L'élaboration des activités | 34 |
| 2.4. | Les caractéristiques des contenus langagiers en FOS | 34 |
| 2.4.1. | Le lexique | 34 |
| 2.4.2. | La syntaxe | 35 |
| 2.4.3. | Les genres discursifs | 35 |
| 2.5. | Les caractéristiques des publics de FOS | 36 |
| 2.5.1. | Les types de publics | 36 |
| a- | Un public étudiant | 36 |
| b- | Un public d'Agent de l'Etat | 36 |
| c- | Un public du secteur privé | 36 |
| d- | Un public composite mal cerné | 36 |
| 2.5.2. | Leur caractéristique | 37 |

DEUXIÈME PARTIE : ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FOS
AU SEIN DE LA FILIÈRE "TECHNIQUES
BANCAIRES" 38

CHAPITRE 3 : BESOINS ET ATTENTES DES ETUDIANTS DE 1^{ère}
ANNÉE DE LA FILIÈRE « TECHNIQUES BANCAIRES » 41

| | | |
|--------|---|----|
| 3.1. | Le point de départ | 42 |
| 3.1.1. | La situation initiale | 42 |
| 3.1.2. | Identification du public cible | 43 |
| 3.1.3. | Les objectifs institutionnels | 43 |
| 3.1.4. | Bref descriptif des cours | 44 |
| 3.2. | L'analyse des besoins | 46 |
| 3.2.1. | Les étudiants | 47 |
| 3.2.2. | Les besoins selon l'enseignant | 55 |
| 3.2.3. | La primauté des besoins | 56 |
| 3.2.4. | Les besoins culturels | 56 |
| 3.3. | La collecte des données | 57 |
| 3.3.1. | Les tâches à réaliser | 57 |
| 3.3.2. | Le respect des normes linguistiques | 58 |
| 3.4. | L'analyse des données | 58 |

CHAPITRE 4 : PROPOSITIONS 60

| | | |
|------|----------------------------------|----|
| 4.1. | La répartition pédagogique | 61 |
| 4.2. | Méthode préconisée | 62 |



| | |
|--|----|
| 4.2.1. Les textes supports | 63 |
| 4.2.2. Démarche | 64 |
| a- Les stratégies de compréhension | 64 |
| • Éviter la difficulté | 64 |
| • Utiliser ses connaissances antérieures | 64 |
| • Exploiter le texte | 64 |
| b- Les étapes d’approche d’un texte | 65 |
| • Choix de consignes de travail pour l’étudiant | 65 |
| • Travail sur l’organisation générale du texte | 65 |
| • Lecture approfondie d’un ou de plusieurs paragraphes | 66 |
| • Lecture analytique de l’ensemble du texte | 66 |
| • Elaboration d’activités de synthèse | 66 |
| 4.3. L’élaboration d’activités | 66 |
| | |
| CONCLUSION | 82 |
| | |
| BIBLIOGRAPHIE | 87 |
| | |
| ANNEXES | 92 |

Le FOS dans la filière économique : pour des pistes didactiques

Cas des étudiants inscrits en première année de la branche Techniques Bancaires du C.F.C. de Sétif.

Résumé :

Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) suscite beaucoup d'intérêt chez les didacticiens qui ne cessent de s'y intéresser cherchant par là, à répondre aux besoins et aux attentes d'un public spécifique dont l'effectif ne cesse de s'accroître de par le monde, pour des raisons aussi bien économiques que professionnelles.

En effet, il fait la une dans énormément de rencontres, de travaux de recherche et tant d'articles lui sont consacrés.

Dans notre travail de recherche, nous tentons, d'une part, de recenser les besoins des étudiants de première année de la filière « Techniques bancaires » du centre de formation continue de l'université de Sétif durant l'année universitaire 2008/2009 et, d'autre part, nous nous permettons de proposer quelques activités qui pourraient répondre à leurs attentes et qui serviraient d'étayage pour l'enseignant dans son action pédagogique en vue d'être efficace et fructueuse.

اللغة الفرنسية ذات الأهداف الخاصة في شعبة الاقتصاد :

نحو حلول و مخرج تعليمية

نموذج طلبة السنة الأولى المسجلين ضمن شعبة "تقنيات بنكية"

لمركز التعليم المتواصل بسطيف

ملخص:

ما انفكت اللغة الفرنسية ذات الأهداف الخاصة عن إثارة اهتمام المتخصصين الباحثين في التعليمية و الذين جاءت بحوثهم و اقتراحاتهم استجابة لمتطلبات و طموحات جمهور خاص عبر العديد من الأقطار، ما فتئ يبحث عن اكتساب اللغة الفرنسية لدواع اقتصادية و مهنية.

ومن البديهي إذ أصبحت هذه المسألة تنصدر جدول أعمال عدة ملتقيات وطنية و دولية و صارت إحدى المحاور الرئيسية في عدة بحوث و على عدة مستويات.

لذلك، نحاول من خلال بحثنا المتواضع إحصاء متطلبات طلبة السنة الأولى لشعبة " تقنيات بنكية" لجامعة التكوين المتواصل بسطيف للسنة الجامعية 2009/2008 من جهة، ومن جهة أخرى، نقدم اقتراحاتنا التي تضم بعض الحلول في شكل دروس و التي يمكن لها في نظرنا الإلمام بتطلعات هؤلاء الطلبة و تقديم تصور تعليمي يتيح للأساتذة تقديم أسلوب تعليم وظيفي فعال و مثمر.