

OBJECTIFS SPECIFIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS (LANGUE ETRANGERE) SPECIALISE

Ileana BUSUIOC*

La pédagogie sur objectifs est élémentaire et inhérente à tout processus de formation; en effet, il est difficile d'envisager un enseignement dépourvu d'horizons à atteindre, de lignes directrices pour ce faire, d'étapes à parcourir jusqu'aux résultats attendus. Les objectifs orientent et balisent aussi bien le chemin de l'apprenant que les démarches de l'enseignant en organisant le processus formatif de façon cohérente. Les objectifs pédagogiques définissent donc les acquisitions visées auprès des apprenants. Ils aident le formateur à créer des contenus en fonction des buts à atteindre et à choisir les méthodes et supports pédagogiques les mieux adaptés; à partir d'un jeu d'objectifs, l'enseignant peut organiser rationnellement ses séquences de formation, affecter le temps nécessaire pour les différents sujets, rassembler les documents les mieux appropriés, avoir des critères justes en vue de l'évaluation. Les objectifs pédagogiques expriment des savoirs et des comportements à acquérir; il y a trois coordonnées dont il faut tenir compte lorsqu'on formule un objectif: une *performance observable* (décrire une activité de l'apprenant identifiable par un comportement observable – il doit s'agir d'un verbe d'action), une *condition* (ce qui régit la mise en place de ce comportement – quel matériel utiliser, en combien de temps etc.), un *critère* (ce qui permet de voir si l'objectif est atteint – résultats escomptés, mesurables et/ou observables). Dans une perspective linguistique, un objectif correctement rédigé se compose d'un verbe (qui décrit le comportement et donc l'habileté ou l'attitude sollicitée) et d'un groupe complément (qui décrit le contenu et donc les connaissances requises).

L'acquisition d'une langue étrangère signifie développer un comportement verbal nouveau, dans la plupart des cas radicalement différent par rapport à celui qu'on a développé dans la langue maternelle,

parallèle à celui-ci et construit dans une continue relation de comparaison avec la langue maternelle. C'est un processus très complexe et pas du tout homogène car supposant une diversité de mécanismes à commencer par ceux de nature physiologique/neurologique, en passant par ceux de nature cognitive/conceptuelle et en finissant par ceux de nature strictement linguistique. Ce parallélisme a amené certains spécialistes des sciences de l'éducation à considérer qu'en ce qui concerne l'enseignement d'une langue étrangère il s'agit plutôt d'une rééducation que d'une éducation [10, p. 1]. L'apprentissage d'une langue vivante consiste, pour l'essentiel, à communiquer dans cette langue. À la différence des autres disciplines, les langues sont à la fois le support et l'objet de l'enseignement: on apprend une langue en la parlant. L'apprenant doit non seulement acquérir des connaissances (lexique, grammaire, sons) mais également apprendre à les utiliser pour comprendre et se faire comprendre. De même que savoir déchiffrer une partition ne fait pas un pianiste, connaître des mots et des règles de grammaire ne suffit pas pour maîtriser une langue. Seule une pratique régulière et intensive permet d'installer les automatismes, rend l'apprenant de plus en plus autonome et donc apte à communiquer en langue étrangère.

La formation aux langues étrangères est d'autant plus complexe lorsqu'elle vise des compétences langagières professionnelles et il faut se rendre à l'évidence que de nos jours les enjeux de l'apprentissage d'une langue étrangère s'organisent surtout autour de nécessités d'ordre professionnel ce qui ressort clairement de la présentation des niveaux du *Portfolio des Langues* dérivés du Cadre européen commun de référence; parmi les compétences on y trouve par exemple, pour le niveau utilisateur indépendant B₁: «peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le

* *Chargée de cours, drt. Département de français. Faculté des langues et littératures étrangères. Université de Bucarest*

travail», ou bien pour le niveau utilisateur indépendant B₂: «comprend une discussion spécialisée dans son domaine professionnel», ou encore pour le niveau utilisateur expérimenté C₁: «peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale et professionnelle». A la lumière de ces remarques, il est évident que dans l'apprentissage des langues étrangères spécialisées le choix des objectifs se soumettra à des logiques complémentaires: choix dicté par la spécificité des activités professionnelles – les objectifs se spécialiseront, pour ainsi dire, à la mesure de la langue étrangère spécialisée à apprendre; choix dicté par les caractéristiques socio-cognitives du public visé – les objectifs seront spécifiques en étroite relation avec la spécificité du public apprenant, car on se rend compte que les personnes intéressées par l'apprentissage d'une langue étrangère pour la communication professionnelle sont des adultes et auront dépassé le niveau débutant dans l'apprentissage proprement dit de la langue. A partir de ces constats d'ordre général nous allons essayer d'esquisser, dans ce qui suit, quelques particularités des objectifs pédagogiques de l'enseignement du FOS (français sur objectifs spécifiques – situation d'apprentissage du français où les «apprenants savent où, quand, comment, pourquoi ils devront communiquer en langue cible» [1, p51]).

1. Objectifs adaptés aux langues spécialisées. Dans *Les langues spécialisées*, Pierre Lerat, tout en attirant l'attention sur l'erreur de considérer celles-ci des sous-systèmes de la langue en général et en discutant le terme qui désigne ce concept, avec les divers avantages de cette dénomination en anglais et en allemand également [10, p 3], en propose la définition suivante: «la notion de langue spécialisée est plus pragmatique: c'est une langue naturelle considérée en tant que vecteur de connaissances spécialisées»; le français spécialisé est «tout à fait du français et en même temps c'est le vecteur de savoirs et de savoir-faire» [7, p 12, 204]. Cette définition indique que les objectifs dans l'apprentissage du français spécialisé se dédoublent en quelque sorte: objectifs pédagogiques pour le FLE et objectifs pédagogiques intégrés à des pratiques professionnelles sans pour autant que cela signifie leur dissociation. Les objectifs seront également déterminés par la séquence **a. réception (compréhension, compétence)** – **b. production (expression, performance)**.

Le premier volet a été favorisé par les débuts de l'enseignement du français spécialisé langue étrangère; il y eut même une période où l'on a essentiellement axé cet enseignement sur des aspects lexicaux/

terminologiques. Mais apprendre le français spécialisé est bien plus qu'apprendre des listes infinies de termes; sans nier le poids des terminologies dans les langues de spécialité, il faut dire que les objectifs à envisager doivent plutôt mettre l'apprenant dans une posture active: être en mesure d'identifier et d'utiliser les dictionnaires appropriés, d'en isoler l'information «propre à lui faciliter la vie professionnelle» [7, p 190], voire, une fois les nouvelles techniques de l'information et de la communication mises en place, se tenir au courant de l'évolution des grandes bases de données terminologiques en ligne (Eurodicautom, TIS, Grand Dictionnaire Terminologique) ou sur CD-Rom (Termium, Elsevier, Trados). Dans une étape ultérieure de la réflexion et des pratiques pédagogiques du FLE et surtout du français spécialisé, avec l'expression «français instrumental», on ajoute l'objectif de mettre l'apprenant en mesure de lire les textes qui l'intéressent. Dans cette optique, l'efficacité immédiate de l'enseignement est donnée par le travail de compréhension écrite et la rapidité, le rendement de la lecture par delà la simple acquisition d'un vocabulaire spécialisé. La conception dominante est alors celle de «langue outil», les textes étudiés en cours ou proposés par différents manuels se rapprochant au maximum de ceux utilisés en situation professionnelle. C'est l'objectif visant à familiariser l'apprenant avec les spécificités du texte de spécialité qui a prévalu, par exemple, dans la conception du manuel *Lire, comprendre, écrire le français scientifique* [3], en fait un recueil de documents concernant des problèmes spécifiques de différentes sciences, accompagnés d'exercices construits en marge de la lecture de ces textes. Il faut ajouter également l'objectif suivant lequel l'apprenant doit être capable d'un travail documentaire, d'identifier donc seul les textes présentant de l'intérêt pour lui et les sources d'information de spécialité. Souvent l'approche «instrumentale» laisse de côté l'oral, les objectifs se limitant alors à des verbes d'action du genre «lire/rédiger» ce qui est le reflet d'idées reçues suivant lesquelles la communication écrite prévaudrait en français spécialisé, d'une inadéquation aux réalités contemporaines; c'est notamment ce dont se sont rendu compte les concepteurs de méthodes telles *A l'écoute des professionnels* (cassettes audio d'interviews avec livret d'exercices et activités de production écrites et orales) [6, p 7], ou bien *Les combines du téléphone, pratique de la communication téléphonique en français* (avec cassette, centré sur les métiers du commerce et du secrétariat) [8], ou encore ceux du manuel *Scénarios professionnels* qui indiquent dans l'avant-propos de leur ouvrage qu'il «vise à la fois à la

compréhension et la rédaction de documents écrits (lettres, factures, devis, télécopies, messages, comptes-rendus et rapports, contrats, notes, notices, modes d'emploi et articles) et la maîtrise d'une langue orale de communication professionnelle (entretiens téléphoniques ou directs, prises de parole en réunion, en public, présentation d'informations, commentaires, explication et argumentation» [2, p 3].

En étendant encore, progressivement, la réflexion au-delà de l'approche textuelle, en proposant des objectifs qui aillent au-delà du niveau formatif/informatif, qui se proposent de ne pas se limiter aux savoirs théoriques l'enseignement du français spécialisé, comme celui du FLE en général d'ailleurs, prend de plus en plus en compte les aspects communicatifs et met en place «l'enseignement fonctionnel du français» en essayant de favoriser un message socioculturel authentique. Dans ce cas les objectifs sont d'ordre prioritairement communicatif, ils sont centrés sur la prise en compte du contexte habituel d'utilisation de textes spécialisés, de la «situation de communication» au profit de la dimension comportementale, culturelle et sociale du français de spécialité; on ne nie pas les compétences langagières, mais on les enrichit, on insiste sur les compétences de communication en langue étrangère: on n'enseigne pas la langue, on propose à l'apprenant les outils qui vont lui permettre de communiquer dans cette langue en fonction de la diversité de situations professionnelles dans lesquelles il pourra se trouver. Ce sont des objectifs insistant sur les savoirs procédural et pratique et ce sont surtout des objectifs opérationnels, c'est-à-dire dont les résultats, en l'occurrence en termes de comportement langagier en FLE, sont observables au terme d'une période quelconque d'apprentissage.

C'est à ce moment-là que l'enseignement du FLE en tant que langue spécialisée ne peut plus être conçu sans le volet **production**. D'ailleurs il s'agit là d'une évolution visible, d'un côté, au niveau de la théorie et de la pratique pédagogique en général: l'importance dévolue, sous l'impact des nouveaux courants linguistiques (théorie de l'énonciation, analyse des discours, théorie de la pertinence, pragmatique conversationnelle), à l'apprentissage d'une langue en situation est parallèle au développement de la pédagogie de l'action, une pédagogie des compétences, des savoir-faire plutôt qu'une pédagogie des savoirs; dans le cadre d'une telle pédagogie, les objectifs visent l'acquisition des outils pour accomplir des tâches et non plus seulement la mise en place d'un comportement déterminé. Il s'agit d'amener l'apprenant à agir, de lui proposer des situations-problèmes pour lesquelles il doit trouver des solutions. De l'autre,

l'importance que prennent les objectifs visant à l'expression, orale ou écrite, en français langue étrangère spécialisée va de pair avec le constat, dans le monde francophone, qu'il faut améliorer les compétences linguistiques en ce qui concerne la communication professionnelle en langue maternelle également. La teinte de tendre raillerie des blagues ironisant la difficulté d'expression des scientifiques ou des ingénieurs, l'incongruité, la confusion et le style touffu des textes spécialisés n'est plus d'actualité; elle est remplacée par une attitude beaucoup plus constructive qui influence également les objectifs du FOS. En ce qui concerne l'expression écrite, par exemple, une enquête menée en Belgique par le Service de pédagogie expérimentale de l'Université de Liège, montre «que le degré d'exigence linguistique, en croissance évidente, influence désormais le recrutement ou le maintien de l'emploi, dans tous les domaines et à presque tous les niveaux de qualification» [4, p 47]. D'où des étapes de formation centrées autour d'objectifs visant à l'acquisition de comportements adéquats à l'écriture technique: par exemple, un électricien automatique doit être capable de rédiger un cahier des charges, d'établir des listes de matériel, mais aussi d'interpréter et/ou de rédiger des rapports sur l'état d'avancement des travaux, sur les problèmes rencontrés et les solutions adoptées. De même, un opérateur, dans le domaine de la chaudronnerie et du soudage, doit pouvoir transposer des données d'un plan en instructions. Les objectifs à proposer pour l'apprentissage de la rédaction technique doivent tenir compte de la dimension complexe de l'écriture technique qui ne dépend pas seulement de critères linguistiques, mais aussi sociaux; son enseignement repose autant sur l'acquisition des compétences instrumentales utiles à toute rédaction de texte que sur des comportements radicalement différents de ceux courants. «Il est nécessaire, par exemple, que l'apprenant acquière en quelque sorte des „réflexes d'écriture”, noter par écrit ce qui est important, ce qui doit être communiqué, ce dont on veut garder des traces, établir des listes, des schémas même provisoires, ne pas hésiter à accumuler les brouillons... Ecrire de cette manière permet de mieux préparer son discours final, de collaborer avec autrui sur base de traces visibles, et contribue en même temps à développer sa pensée, construire des représentations et affiner des connaissances.» [5, p 49]

2. Objectifs adaptés à la spécificité des publics

La spécificité des publics intéressés par le FLE n'est pas donnée par la spécificité de leurs orientations professionnelles; ces publics peuvent avoir des besoins

langagiers spécifiques, mais ces besoins relèvent de pratiques langagières inhérentes à la communication dans les langues de spécialité et non pas essentiellement du domaine de spécialité. L'apprenant du FOS peut être chercheur, technicien, professionnel, étudiant – sa formation ou ses études ne vont pas déterminer tous ses besoins langagiers. On ne pourrait donc pas dire que les objectifs de l'apprentissage du français commercial, par exemple, seront radicalement différents et très spécifiques par rapport à ceux de l'apprentissage du français juridique. Bien au contraire, ces objectifs devront être conçus en tenant compte d'une sorte de plate-forme commune: on apprend le français de spécialité pour deux raisons principales: s'informer et communiquer.

Les publics intéressés par un apprentissage du français de spécialité sont constitués avant tout de personnes conscientes de leurs besoins et la spécificité des objectifs est donnée premièrement par le fait qu'ils doivent être le résultat d'une prise en compte de ces besoins, après consultation des apprenants, par les enseignants. Il ne faut pas oublier que des objectifs judicieux de ce point de vue maintiendront le désir d'apprendre le français et accentueront la motivation de ces publics. Une approche réaliste pour un enseignement du FOS suppose donc une étape d'analyse qui précède la formulation des objectifs. Une étude menée par le Ministère des Affaires étrangères français recensant les enseignements de français spécialisé développés par les services culturels français à l'étranger pendant 1989-1990 a montré qu'il y a principalement deux types de publics: un public étudiant, et il s'agit dans ce cas essentiellement de mettre en place des objectifs permettant l'accès aux certifications des compétences langagières pour différents niveaux requises par la poursuite des études supérieures en France; un public de professionnels allant participer à des stages professionnels ou travailler en France et dans ce cas-là la formulation d'objectifs doit tenir compte également du fait qu'il faut familiariser ces publics avec les spécificités culturelles des milieux professionnels en France (par exemple, quel est le degré de familiarité qu'il convient de montrer avec les homologues français, quelles sont les règles de l'art de la conversation – l'art de «négocier à la française» pourrait déconcerter un étranger non habitué aux Français auxquels on reproche en général

de sauter d'un sujet à l'autre, de cacher un manque de substance sous un flot de belles paroles).

Voilà, en guise de conclusion, la spécificité des objectifs pour l'apprentissage du FOS telle qu'elle ressort des exigences du Certificat de français scientifique et technique mis en place par la Chambre de commerce et des industries de Paris (CCIP):

- utiliser tout texte de référence concernant l'environnement professionnel (instructions, procédures, comptes rendus, modes d'emploi);
- lire avec profit tout extrait d'une revue de vulgarisation, et tout document de sa spécialité (dossiers, études, rapports, manuels...);
- exploiter des éléments précis de textes manuscrits (lettre, rapport...);
- vérifier tout document de travail et s'assurer qu'il ne contient ni lacune ni erreur matérielle;
- établir des projets de réponses pour correspondance professionnelle, projets de lettres;
- remplir des formulaires de travail courants, rédiger des messages simples (convocation, confirmation, annulation...);
- rédiger des lettres-types selon un modèle établi;
- rédiger un compte rendu de visite ou un bref rapport sur un travail accompli, un événement, une situation, une information concernant l'activité professionnelle;
- participer à des conversations courantes portant sur des sujets généraux d'ordre scientifique ou technique;
- percevoir les registres de langue, les nuances de ton traduisant, à des degrés divers, l'accord ou le désaccord, le doute, la désapprobation, la restriction;
- effectuer une tâche en suivant des explications ou instructions détaillées sur une question de travail (de vive voix ou par téléphone);
- suivre une réunion de travail, comprendre le point de vue des interlocuteurs;
- rendre compte d'un exposé, d'une allocution, d'un discours;
- rapporter des informations orales ou visuelles touchant au domaine scientifique et technique;
- transmettre de vive voix ou par téléphone une information courante se rapportant au travail (rendez-vous, renseignements, requête...);
- lire un texte à haute voix et intelligiblement;
- donner des instructions concernant une tâche courante à effectuer;
- demander un complément d'information, formuler des objections, les justifier;
- répondre aux questions simples d'une interview;
- exprimer brièvement une opinion personnelle sur une question concernant l'activité professionnelle, argumenter en faveur d'une solution.

RÉFÉRENCES ET NOTES

1. BALMET, SIMONE,
HENAO DE LEGGE, MARTINE *Pratiques du français scientifique. L'enseignement du français à des fins de communication scientifique*, Hachette, 1992.
2. BLANC, JACQUES,
CARTIER, JEAN-MICHEL,
LEDERLIN, PIERRE *Scénarios professionnels*, Clé International, 1994.
3. DALCO, ANNE-ELIZABETH,
ENGLEBERT, ANNICK,
UYTTEBROUCK, ERIC,
VAN RAEMDONK, DAN,
WILMET, BERNADETTE *Lire, comprendre, écrire le français scientifique (Avec exercices et corrigés)*, De Boeck Université, 1999.
4. DENOZ, REGINE,
VANHULLE, SABINE «Apprentissage de la rédaction technique en langue française dans l'enseignement technique», in *Informations pédagogiques*, n° 50, février 2000, p. 47.
5. DENOZ, REGINE,
VANHULLE, SABINE *Oev. cit.*
6. LEBRE-PEYTARD, M. *A l'écoute des professionnels*, Clé international, 1994.
7. LERAT, PIERRE. *Les langues spécialisées*, PUF, coll. «Linguistique nouvelle», 1995.
8. LAMOUREUX, J. *Les combines du téléphone, pratique de la communication téléphonique en français*, PUGrenoble, FLEM, 1996 (avec cassette, centré sur les métiers du commerce et du secrétariat).
9. NOVEANU, EUGEN. «Structura disciplinei și modelul procesului», in *Limbile moderne în școală*, vol. II/1980, București.
10. Lerat considère qu'il faudrait redéfinir les «langues de spécialité» car cette étiquette induit l'idée qu'il s'agirait de «sous-systèmes», de «sous-langues», et dans ce cas celles-ci devraient être «des dialectes, avec une phonétique et une flexion propres, ce qui n'est évidemment pas le cas» [p. 11]; il suggère que, sur le modèle de l'anglais, qui récupère la particularité de véhiculer des connaissances spécialisées de par la préposition – *language for special purposes*, et de l'allemand, qui oriente vers une interprétation fonctionnaliste – *Fachsprache*, c'est-à-dire *Sprache im Fach* –, il vaudrait mieux employer l'étiquette «langues spécialisées»: «pour dire en français l'unicité de l'idiome et la particularité des univers de connaissances, „langue spécialisée” présente le même avantage: renvoyer au système linguistique pour l'expression et aux professions pour les savoirs.» [p. 12].