

OBJECTIFS SPECIFIQUES EN LANGUE ETRANGERE

Silvana ZEANA *

L'ouvrage « **Objectifs spécifiques en langue étrangère** », Éditions Hachette F.L.E., Paris, 1993, appartient à **Denis Lehmann**, spécialiste de marque du domaine de la didactique des langues étrangères, qui a dédié une cinquantaine de publications à l'enseignement du français aux publics spécifiques.

Denis Lehmann ajoute au titre le syntagme « les programmes en question », ce qui dévoile le caractère de débat de ce livre où il présente aussi sa position.

Dès le début, l'auteur rappelle ce que l'on entend par *publics spécifiques* : les publics scientifiques, techniques et professionnels, nommés aussi « non spécialistes des langues ».

L'ouvrage est partagé en deux parties : la première, « *l'état de la question* », envisage les paramètres qu'on doit passer en revue pour l'enseignement du français aux publics spécifiques, tandis que la seconde, « *construire une réponse didactique* », présente les solutions méthodologiques à envisager.

D'un autre point de vue, l'ouvrage est organisé en huit chapitres et envisage une démarche cohérente de mise en relation de paramètres différents : les rapports entre l'extrême diversité des publics et les réalités économiques, sociales et institutionnelles, les besoins langagiers et les programmes axés sur les contenus langagiers, syllabus et curriculums, réservant une place à part à la composante linguistique.

Le premier de ces huit chapitres présente le problème complexe de *la composante culturelle* dans la communication spécialisée surtout que les programmes d'apprentissage de celle-ci ont longtemps négligé les différences culturelles qui existent entre les peuples et qui se reflètent aussi dans leur comportement professionnel, lorsqu'ils doivent travailler ensemble. À l'appui de ces idées, l'auteur rappelle la dichotomie entre locuteurs appartenant aux cultures « haut contexte » et « bas contexte » en fonction du degré d'emploi de l'implicite dans leur communication. Cette dichotomie est essentielle, vu que l'emploi

différent de l'implicite peut générer des conflits qui risquent de dépasser les limites de l'offense.

Ensuite l'auteur passe en revue une autre dichotomie, qui va de pair avec la précédente, entre les individus – et les civilisations – « monochroniques » (qui emploient le temps d'une manière linéaire, en ne faisant qu'une seule activité bien programmée à la fois) et les individus « polychroniques » (qui peuvent faire plusieurs choses à la fois, pouvant interrompre momentanément une activité en faveur d'une autre).

Du point de vue pédagogique, il y a aussi des différences entre les diverses sociétés portant même sur la mise en pratique de l'activité d'apprentissage, ce qui entraîne une plus grande individualisation des procédures d'enseignement, adaptées aux demandes de ceux qui apprennent le français, y intégrant en même temps la composante culturelle.

Le deuxième chapitre de l'ouvrage tente d'expliquer la distinction entre le français pour les sciences (y compris aussi le français pour les études) et le français pour les professions et les métiers, mais il envisage également les principaux paramètres dont on doit tenir compte dans une analyse appropriée : le public, la nature des spécialités pratiquées, l'objectif langagier recherché, la concrétisation de l'investissement, le caractère de la formation (comme acte isolé ou non), la localisation de l'apprentissage, la nature du personnel enseignant et, enfin, la nature des moyens matériels.

Dans le troisième chapitre du livre, l'auteur précise la place qu'il faut accorder aux langues étrangères en général, et au français en particulier dans le cadre économique, social et institutionnel de l'Europe de nos jours. D'une part, l'écrivain envisage les objectifs de cette Europe nouvelle de promouvoir le multilinguisme et de limiter l'usage exclusif de l'anglais, mais aussi les traits spécifiques de cette nouvelle Communauté, comme l'accroissement des affaires et la circulation des travailleurs, dans le domaine socio-économique, ou la mobilité des étudiants, quant à l'enseignement. D'autre part,

* *Préparateur Département des Langues Romanes et de Communication en Affaires de l'Académie d'Études Économiques Bucarest*

l'auteur rappelle les problèmes émergeant après la disparition du « rideau de fer » en Europe de l'est : une sévère migration de population vers l'Ouest, mais aussi des besoins scientifiques, technologiques, industriels et même langagiers des pays de l'Est. Comme solution pédagogique, l'auteur suggère le développement de la compréhension, orale et écrite, dans l'enseignement des langues étrangères.

Le quatrième chapitre porte, entre autres, sur le rôle que pourrait jouer le français dans le développement des populations qui étaient une fois sous l'influence de la République.

L'auteur mentionne ensuite *un problème didactique ancien* (selon son titre), traité aussi à la fin du chapitre précédent : *le français fonctionnel* comme seul exemple d'une relation entre les didacticiens et les facteurs de décision, mais qui ne tient pas compte des paramètres économiques, politiques et institutionnels de l'enseignement aux publics spécifiques ; c'est pour cela qu'il critique fortement le français fonctionnel. Une autre notion que l'auteur met en discussion est celle du *Français Fondamental* (inventaire lexical et grammatical en deux degrés apparu dans les années '60), qui a marqué les débuts du français langue étrangère en tant que méthodologie constituée. Il souligne ensuite que dans ce cadre assez ancien des préoccupations méthodologiques pour l'enseignement du français aux publics spécialisés, la notion de « *langues de spécialité* » apparaît comme une première solution institutionnelle et méthodologique.

La deuxième partie de l'ouvrage essaie de donner une réponse didactique à ce sujet, mettant ainsi en discussion plusieurs questions de référence comme : les besoins langagiers et les besoins d'apprentissage, l'élaboration des programmes et la place de la composante linguistique.

Dans le cinquième chapitre, l'auteur explique deux notions complémentaires, celles de *besoins langagiers* et de *besoins d'apprentissage*, en mentionnant également que la recherche des besoins a une étroite liaison avec la définition des objectifs, surtout que ce contexte nouveau, où les publics mais aussi les instruments méthodologiques ont changé, détermine une grande diversité des objectifs. L'auteur précise dans les sous-chapitres suivants que les besoins langagiers sont apparus de la nécessité des apprenants de communiquer dans des situations cibles et il fait quand même certaines critiques aux systèmes d'analyse des besoins langagiers de l'apprenant. Les besoins d'apprentissage viennent compléter les besoins langagiers, en ajoutant l'objectif essentiel de *centration sur l'apprenant* à celui de communication dans des situations cibles. Quant à cette seconde

catégorie des besoins d'apprentissage, l'écrivain a identifié plusieurs composantes : *la composante psycho-affective* (besoins liés aux sentiments manifestés par l'apprenant face à l'apprentissage), *la composante langagière* (besoins liés à la communication dans la classe, y compris la conscience des différences qui existent entre la classe et la communication réelle) et enfin, *la composante socio-culturelle* (besoins liés à l'authenticité des éléments langagiers).

Le sixième chapitre parle de deux types de démarches didactiques, dont on a emprunté la terminologie aux didacticiens américains (pour le *curriculum*) et anglo-saxons (pour le *syllabus*). Selon Denis Lehmann, le curriculum représente *l'art d'élaborer des parcours d'enseignement / apprentissage*, qui suppose également un accord entre besoins et contenus, mais aussi entre les décisions et les actions des enseignants ou des responsables du projet didactique. Le syllabus (terme employé surtout par la didactique anglo-saxonne et très rarement par la didactique française) est défini comme un inventaire, un sommaire de ce que certains didacticiens considèrent comme approprié pour faire partie du contenu de l'enseignement / apprentissage, donc pour l'élaboration des curriculums. Il faudra ensuite faire le découpage en unités d'apprentissage du syllabus communicatif, en tenant compte des compétences lexicales, linguistiques ou pragmatiques. Dans le cadre du même chapitre, l'auteur rappelle les objectifs généraux établis par le Conseil de l'Europe en vue d'une approche communicative dans l'enseignement des langues étrangères, mais aussi le choix des *niveaux-seuils* comme un bon exemple de mise en pratique de ces objectifs.

Le septième chapitre traite de la dichotomie entre centration sur l'apprenant et centration sur l'apprentissage, le débat étant en faveur de la dernière, vu que la centration sur l'apprenant est en effet irréalisable, si l'on prend en considération le caractère tout à fait hétérogène du public spécialisé au sein d'un même groupe. La centration sur l'apprentissage, en échange, se propose d'intégrer un grand nombre de contraintes et d'introduire un ensemble d'activités et d'interactions communicatives, quelle que soit la diversité du public en cause. Le même chapitre présente ensuite quelques démarches didactiques alternatives comme le *syllabus procédural* de N.S. Prabhu, qui visait une approche totalement communicative, en supprimant tout contenu linguistique préétabli, ce qui a provoqué beaucoup de critiques et de controverses. Une autre alternative consiste dans le *curriculum multidimensionnel canadien* qui inclut, à côté du programme et du

syllabus, les modalités d'organisation de ceux-ci, les situations d'enseignement / apprentissage et les méthodes d'enseignement. Une troisième alternative serait l'approche intégrée de Michaël Byram qui s'est proposé de poser les bases d'*un modèle intégré de l'enseignement de la langue et de la culture à même de conduire l'apprenant à une compétence à la fois linguistique et interculturelle*.

Le dernier chapitre de l'ouvrage tente de préciser la place de la composante linguistique dans l'enseignement de la communication spécialisée en français, en rappelant toutefois au lecteur, dès le début, que la didactique des langues n'est pas une linguistique appliquée. L'auteur considère que *l'analyse linguistique des discours spécialisés* est le fondement de leur enseignement en langue étrangère. Il argumente ainsi la place considérable qu'il confère à la composante linguistique en y ajoutant l'idée que,

pour toute communication en langue étrangère, on doit recourir aux outils de la linguistique. Dans un autre sous-chapitre, l'auteur se sent obligé de remarquer que la composante culturelle exerce une influence décisive aussi sur la composante linguistique mise en discussion.

Pour conclure, on pourrait affirmer que ce livre en général, et sa deuxième partie concernant la réponse didactique en particulier s'avèrent intéressants et utiles pour les professionnels de l'enseignement du français aux publics spécialisés par la présentation critique des acquis de la didactique des langues dans le domaine des objectifs spécifiques en langue étrangère. Les conclusions explicites et les bilans de la fin de chaque chapitre ainsi que la bibliographie soulignent le caractère formatif du livre et propose des voies à suivre dans un domaine de recherche appliquée particulièrement complexe.