

Enseigner une langue à des fins professionnelles

Manuela ALEXE¹

Abstract

As a result of fifteen years of work in the field of the analysis of the speech and the teaching of French on specific objectives, the work of F. Mourlhon-Dallies (organized in three parts - a didactic theoretical part, a part of analysis of the speech and a practical part of implementation of a module of formation and follow-up) comes in support of the language teachers, the researchers and the trainers in order to offer a lighting on the multiple choices in the field of linguistic design of the training programs.

Keywords: analyse, besoin, demande, didactique, évaluation, exercices, formation, objectifs, FOS, FLP

L'ouvrage de F. Mourlhon-Dallies [1] est le résultat de quinze années de travail dans le domaine de l'analyse du discours et de l'enseignement du français sur objectifs spécifiques.

Ce travail a été systématisé sous trois volets : une première partie, didactique, traite de l'histoire des recherches sur l'enseignement du français langue étrangère à des publics professionnels.

La deuxième a comme point de départ l'emploi de la langue au travail. L'analyse de l'emploi de la parole a mené à l'analyse du discours et, finalement, à une analyse différentielle des discours, ce qui a permis de dégager des logiques professionnelles des domaines d'activité.

Enfin, la dernière partie, la plus pratique, s'occupe de l'ingénierie de la formation, en partant de l'analyse de la demande et des besoins, pour construire un module de formation et l'évaluer par un processus de suivi.

La dénomination de « Français Langue Professionnelle » a comme date de naissance l'année 2006. Mais, en faisant un retour en arrière, on constate que les réflexions sur l'enseignement des langues à des fins professionnelles datent des années '60, moment à partir duquel on a commencé à parler de français scientifique et technique, français de spécialité, français instrumental, français fonctionnel et français sur objectifs spécifiques.

Depuis 2000, on parle de français de la communication professionnelle (FLP), sans compter les variantes autour du FOS (français sur objectifs spécifiques, français sur objectif spécifique).

¹ Académie d'Etudes Economiques de Bucarest, manuela_alex@yahoo.com

Ce que cette appellation apporte en plus par rapport à la tradition existante est une prise de conscience des logiques professionnelles (qui répond aux priorités didactiques) corrélée avec une approche post-communicative (du point de vue de la méthodologie didactique).

La didactique du FLP est donc intégrée à la dynamique d'ensemble des sciences humaines.

Si, auparavant, les vocabulaires spécialisés ont donné priorité au lexique (général et de spécialité) et, ensuite, le français instrumental a été centré sur les textes qui intéressaient l'apprenant, le français fonctionnel a marqué une rupture, en se centrant sur les emplois particuliers de la langue, donc sur la variété des usages.

Ainsi, entre 1990 et 2000, la notion de langue spécialisée a perdu du terrain au profit de celle de discours spécialisé, comme résultat de la communication spécialisée, qui détermine la production des discours spécifiques, ce qui a mené à l'analyse du discours.

En 2000, cette évolution a été prise en charge par le français de la communication professionnelle.

Cette évolution a continué : on a mis en premier plan le discours au lieu de la langue et on est passé du spécialisé au professionnel, ce qui a finalement mené au FLP, via FOS.

Si le français de spécialité représente une discipline ouverte à son public de la manière la plus large possible, le FOS à l'inverse est restreint, car il travaille au cas par cas, ou métier par métier, car il considère la demande dans son unicité.

L'orientation actuelle de la didactique considère que le FLP se démarque du FOS, car il est relié à un contexte (économique et politique) précis, il est différencié en fonction du public ; par son (ses) contenu(s) d'enseignement, par la démarche proposée comme par son arrière-plan conceptuel. Il est donc doublement décliné : par branche (découpé en domaines d'activité) et par métier (par exemple : les métiers de la santé, les métiers de l'informatique etc.), en prenant en compte l'immersion des apprenants dans la langue cible et se distingue ainsi des courants antérieurs, y compris le FOS, destiné aux publics ayant un niveau d'études confirmées.

C'est pour cela que l'enseignement du FLP est développé sur plusieurs axes. Il y a un premier axe - qui s'occupe «des aspects langagiers et linguistiques», en révisant la notion de discours professionnels, un deuxième - centré sur la réflexion sur «les dispositifs, les rôles, les échanges, les responsabilités, les hiérarchies, dans une optique transversale aux différents domaines d'activité et aux différents postes occupés» et un troisième - qui concerne le cœur même des professions et du terrain.

D'autre part, l'enseignement de la langue ne peut pas entrer dans une connaissance trop détaillée des significations et il ne se substitue jamais ni à l'enseignant de la discipline, ni au formateur technique (qui ont la compétence dans le métier), car sa compétence recouvre seulement le domaine de la langue.

Après avoir choisi quatre domaines – informatique, tourisme, médecine et architecture – et après avoir fait une analyse différentielle des discours dans ces domaines, l'auteur tire la conclusion qui s'impose : selon la logique professionnelle de chaque domaine « les non-dits modèlent le dire ».

En conséquence, le problème pratique à résoudre est la construction d'un programme de formation en FLP, en tenant compte des logiques professionnelles.

Cette démarche se décompose en tenant compte de la demande qui détermine un contenu à enseigner, contenu qui sera ensuite évalué et suivi.

La démarche est établie par l'entreprise qui contacte le formateur / l'enseignant ou l'organisme de formation en langue.

En échange, les besoins peuvent être interprétés : les « besoins ressentis » par l'apprenant sont différents des « besoins objectifs » mesurés à l'extérieur ».

L'identification des besoins doit donc reposer sur tous les acteurs concernés : la direction de l'entreprise, les employés, les collègues, les encadrants directs, les syndicalistes, les OPCA (Organismes paritaires collecteurs agréés), les acteurs des conseils régionaux, les municipalités, les organismes de formation, les formateurs métiers, les formateurs des formateurs etc.

En ce sens, l'auteur présente une grille pour l'analyse des besoins langagiers pour la communication sur le lieu de travail ; cette grille considère les tâches communicatives en fonction de fréquence et d'importance.

Le module de formation découpé en séquences est structuré d'après le critère thématique ; selon les « quatre habiletés » (compréhension orale, expression orale, compréhension écrite, expression écrite) et selon les compétences professionnelles (qui sont des compétences opérationnelles exprimés sous la forme d'actes de parole – par exemple, exposer / expliquer / conseiller – ou d'assertions de capacités – être capable de donner des conseils, savoir faire un bref exposé, donner des explications) ; en suivant la progression « du moins spécialisé au plus spécialisé » ; selon le dispositif de travail.

Si on applique cette démarche pour bâtir, par exemple, un module de formation pour l'industrie automobile, on aboutit à l'architecture d'ensemble qui doit respecter les phases suivantes : conception, fabrication, suivi, maintenance, et réparation. En fonction de cette structure on peut regrouper les techniciens, les collaborateurs etc. et on peut ainsi proposer des mises en situations variées, centrées sur les échanges professionnels.

En ce qui concerne le passage des besoins aux objectifs, il nécessite d'abord l'identification des objectifs spécifiques.

Pour identifier les objectifs spécifiques possibles, l'auteur part du Cadre européen commun de référence qui présente un objectif lexical / objectif grammatical / objectif phonétique / phonologique / objectif discursif - propres aux sciences du langage et un objectif juridico-déontologique / objectif socio-historique / interculturel - propres aux sciences humaines. Aux objectifs déjà mentionnés on pourrait rattacher un autre objectif possible constitué par les connaissances professionnelles.

En fonction du contenu proposé, on peut employer des exercices de repérage, des exercices à trous et leurs variantes (à flèches ou de mise en correspondance), des exercices structurels/structuraux, des exercices de reformulation.

Quant à la méthodologie employée, l'auteur présente l'importance de la simulation globale, en s'appuyant sur des scénarios de cadrage.

L'évaluation accompagne la formation depuis le début jusqu'à la fin. L'auteur présente donc la manière d'évaluation à partir d'une carte des compétences transversales qui identifie les axes de communication au travail et leurs descripteurs, pour passer ensuite à une présentation des diplômes transversaux les plus connus comme forme officielle de certification du positionnement en français langue professionnelle.

En conclusion, l'auteur affirme que « le passage du spécialisé au professionnel ouvre un plan de réflexion théorique qui se laisse formuler comme suit : peut-on, au plan linguistique, trouver des traces « en creux » des pratiques et des actions, qui ne se ramènent pas à la narration ni à la désignation de ces pratiques et de ces actions dans le discours de leurs principaux acteurs ? »

Référence

1. Mourlhon-Dallies F., 2008, *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, Didier, Paris,