

Du FOS au FOU – À propos des défis à relever par les enseignants de FLE face à un public ciblé

Deliana VASILIU¹

Résumé

À partir du cas de figure qui est le nôtre, à savoir une filière francophone dans un établissement d'enseignement supérieur en Roumanie, nous nous proposons de réfléchir dans ce qui suit sur la refonte en cours de la didactique du FLE. Face à un public qui a comme objectif d'être opérationnel dans la vie universitaire et professionnelle, c'est-à-dire étudier et travailler en français, l'enseignant de FLE est amené à renouveler les contenus didactiques et les outils pédagogiques en utilisant les acquis du FOS et du FOU pour aménager une offre de formation pluridisciplinaire plus efficiente.

Mots clés : FLE, FOS, FOU, projet pluridisciplinaire, compétences enseignantes.

Préalables

Comme son titre l'indique, la présente communication s'origine dans une suite de questions que nous nous posons depuis un certain temps, une bonne quinzaine d'années plus exactement, depuis que les filières universitaires francophones (FUF) fonctionnent – dans notre université économique également – et depuis que les enseignants de français ont le sentiment que, malgré l'ajustement continu du FLE qu'ils enseignent, ils peuvent faire mieux pour adapter les formations proposées au public étudiant en permanente mutation. Dans ce qui suit, nous allons donner une série de réponses à certaines de ces questions, en abordant tour à tour les problèmes suivants :

I. Contexte(s) et Public(s) pour situer et particulariser le cadre de notre réflexion et par-là répondre aux questions *Où et Pour qui ?*

II. Besoins, Objectifs et Compétences pour parler de la finalité toujours particulière des formations dispensées au niveau local et répondre à la question *A quelle fin ?*

¹ Maître de conférences, Académie d'Études Économiques de Bucarest, Département des Langues Modernes et Communication en Affaires, Bucarest, Roumanie, deliadvdelia@gmail.com

III. Mise en place de scénarios pédagogiques sur mesure afin de mettre en vedette le rôle essentiel du travail d'équipe et l'apport de tous les enseignants impliqués dans ce type de formation et répondre à la question *Quoi ?*

IV. Quelles compétences enseignantes, quelles ressources mettre en œuvre afin de conclure sur la nécessité d'assurer continuellement la formation des formateurs et répondre par-là à la question *Comment ?*

Notre approche de l'enseignement/apprentissage du français à un public spécialisé à l'époque du tout anglais dans la communication professionnelle porte en fait sur la qualité et les caractéristiques de la langue enseignée/apprise, tout comme sur la façon de le faire afin de rendre aussi efficaces que possible les formations en question. C'est en fait **le point de vue de l'enseignant de FLE**, concepteur de programmes (matériels, scénarios pédagogiques, modules, etc.) face à **un public ciblé, dont l'objectif est d'étudier et/ou travailler en français**. Du point de vue didactique, il y va d'un perpétuel dosage et calibrage, d'adéquation en somme, entre le public, ses besoins et l'offre qui lui est faite. Autant dire, **quand et comment passer du FLE au FOS et au FOU ?**

Dans ce débat qui est loin d'être simple, quelques précisions de nature terminologiques s'imposent pour commencer. D'abord, par FLE (français langue étrangère) nous entendons la langue française enseignée à des apprenants non francophones. Ensuite, le FOS (français sur objectif spécifique) c'est l'enseignement/apprentissage qui cible la maîtrise (restreinte) du français à des fins professionnelles. Le FOU (français sur objectif universitaire), son parent plus jeune et encore plus spécialisé cible l'enseignement/apprentissage permettant d'acquérir les compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques nécessaires à la réussite d'études universitaires en français. Tandis que les FUF (filères universitaires francophones) ont pour objectif de former dans un domaine donné des étudiants qui acquièrent également une bonne connaissance de la langue et de la culture françaises. Ce sont des formations (partiellement) dispensées en français qui permettent le perfectionnement de la langue, mais aussi d'autres langues, et sont censées assurer l'accès à des masters francophones ainsi qu'une meilleure insertion professionnelle.

I. Contexte(s) et Public(s)

A. Contexte

Cela étant, il s'agit dans notre cas de figure d'enseignements de disciplines économiques en langue étrangère, notamment le français, l'anglais ou l'allemand, au choix. Il va sans dire que nous nous intéressons ici à la filière universitaire francophone, notamment à celle qui fonctionne au cadre de l'Académie d'Études Économiques de Bucarest.

En tant que telle et de par ses principales caractéristiques, elle est à rattacher au groupe des FUF présentes un peu partout dans le monde, en tant que filières hors de France, à distinguer absolument des formations de FOU pour allophones, en France ou dans d'autres pays francophones. La raison en est que, même s'il s'agit de formations à objectifs similaires, il y a au moins une différence capitale, à savoir **la culture universitaire** dans laquelle baigne la formation en question. Car on ne peut aucunement mettre le signe d'égalité entre une culture universitaire locale, roumaine en l'occurrence, et la culture universitaire francophone, notamment française, belge ou canadienne, créée et dispensée le plus souvent par des natifs dans les établissements francophones, ce qui n'est presque jamais le cas dans les FUF hors de France. Pour ne plus parler du fait que l'environnement linguistique général d'une formation y est aussi pour beaucoup. Pour dire les choses sans ambages, il faut admettre que les FUF hors de France restent, quoi qu'on fasse, une sorte de « laboratoires spécialisés » ou vases clos où la francophonie spécialisée s'acharne toujours et peine souvent à vivre in vitro.

B. Public

Quant au public de notre FUF en économie, on peut parler ici d'**étudiants EMILE/CLIL** (Enseignement d'une Matière Intégrée à une Langue Étrangère), pour lesquels la discipline non linguistique (DNL) « n'est pas un prétexte pour apprendre une L2 mais la L2 est un moyen réel (un outil de communication effectif) pour apprendre les contenus non linguistiques » (Causa et al., 2012 : 24). Ce qui n'est pas peu. De langue étrangère ou langue étrangère spécialisée, le français y est devenu langue d'enseignement, un changement de statut très important, y compris pour l'enseignant de FLE. En effet, ce dernier se voit embarqué dans une situation didactique un peu étrange, à première vue grandement favorable au processus d'enseignement/apprentissage, voire perfectionnement, de la

langue étrangère respective, mais en réalité beaucoup plus complexe et intriquée.

Deux éléments sont à retenir d'emblée pour le public qui est le nôtre. En premier lieu, l'importance d'une correcte évaluation du niveau réel de français général des étudiants au début de leur formation universitaire spécialisée, niveau qui est trop souvent non homogène, sinon carrément insuffisant pour démarrer des études en FUF. Et puis, malgré cela, le revers positif de notre cas de figure, le fait que la notion de « tâche authentique », vivement préconisée par l'approche actionnelle, y gagne enfin toute sa réalité et pourrait devenir une extraordinaire opportunité didactique à saisir. En effet, l'enseignant de français dans une FUF, muni dès le départ d'une didactique du FLE et initié par la suite à la didactique du FOS (la didactique du français de la communication en affaires, pour ce qui nous concerne), se retrouve devant la mission de construire un cours de FOU avec toutes les particularités qu'a une telle formation hors de France, dont nous parlions tout à l'heure.

II. Besoins, Objectifs et Compétences

A. *Besoins*

Il est évident que la diversité des contextes d'enseignement/apprentissage au sens large (public, culture, contexte institutionnel, etc.) conduit à l'identification de besoins particuliers. À partir du contexte esquissé plus haut et de notre public, il nous faut maintenant définir « ses besoins spécifiques ». En peu de mots, il s'agit de l'objectif de **se former pour devenir opérationnel**, c'est-à-dire être capable d'/de:

- étudier **en** français en Roumanie (niveau licence/master) en tant qu'étudiant
- étudier **en** français en pays francophone (niveau licence/master) en tant qu'étudiant
- travailler **en** français en milieu professionnel francophone (en Roumanie ou n'importe où dans le monde) en tant que futur professionnel

Mais il faut aussi pouvoir préciser ce que veut dire « être opérationnel » dans ce cas de figure. Toutes catégories confondues, ce serait faire des études économiques (licence, master) en français, assimiler la culture universitaire francophone, en plus de la culture universitaire locale

et assimiler les codes discursifs et socio-culturels de la profession en milieu professionnel francophone.

B. Objectifs d'enseignement-apprentissage

Pour parvenir à traduire ces besoins concrets, une fois identifiés, en **objectifs d'enseignement-apprentissage**, il faut d'abord emprunter « les lunettes » du FOU et les voir comme **compétences à enseigner**, donc à **(faire) acquérir** et par-là **prêtes à évaluer** (Mangiante et Parpette 2011). Il s'agit alors, pour ce qui nous concerne, des :

- compétences langagières (liées aux exigences universitaires et à l'exercice de la profession)
- compétences pragmatiques (liées à la méthodologie universitaire et à l'exercice de la profession)
- compétences culturelles

Somme toute, l'enseignant de langues y identifie deux grandes catégories de compétences à enseigner. D'une part, des **compétences générales** et, de l'autre, des **compétences spécifiques préalablement identifiées**. Il est vrai que pour parvenir à l'identification des compétences spécifiques, l'enseignant concepteur de programmes de formation FOU doit soigneusement repérer et formuler aussi en termes de compétences à acquérir les macro-objectifs à atteindre. En ce sens, l'analyse attentive et correcte des situations d'exposition à la langue et la collecte des données respectives restent essentielles. En effet, « la collecte des données est probablement l'étape la plus spécifique à l'élaboration d'un programme de F.O.S. C'est en quelque sorte le centre de gravité de la démarche » (Mangiante et Parpette, 2006 : 277).

Par conséquent, du point de vue des besoins **actuels** (je souligne) de nos étudiants, **deux macro-objectifs-compétences** sont identifiés:

- suivre en français et participer à des cours universitaires de la spécialité, et
- rédiger et soutenir en français un mémoire/une thèse

Les modules de parcours à construire se proposeront donc de:

- (faire) acquérir **les savoir-faire pour la réalisation des activités universitaires orales** (compréhension orale: prendre des notes; expression orale : faire un exposé, présenter un document non textuel, un graphique, etc.)

- (faire) acquérir **les savoir-faire pour la réalisation des activités universitaires écrites** (compréhension écrite : fiche de lecture; expression écrite: compte-rendu de texte, synthèse de documents, mémoire, thèse)

Quelques remarques préalables à la mise en place des scénarios pédagogiques sur mesure s'imposent à l'endroit d'une approche FOU par compétences. D'abord, l'incessant et nécessaire va et vient entre l'analyse des besoins, l'évaluation des compétences acquises et l'analyse sur place du feed-back, conjointement avec la possibilité d'une évaluation en situation réelle/authentique offerte par le contexte FOU, ce qui renforce favorablement le poids et les possibilités de traitement du feed-back. Par ailleurs, le développement et la mise à profit des compétences transversales jouent un rôle majeur dans cette approche actionnelle centrée sur l'interconnexion des compétences dans la réalisation de tâches globales et micro-tâches. Il suffit de donner comme exemple la prise de notes qui implique la compréhension du document sonore et/ou du document écrit et s'enchaîne avec l'expression écrite. Mais aussi l'importance de la mise en place d'un parcours « en ellipse » qui permet la reprise d'une problématique à plusieurs niveaux. Par exemple, la traversée du contexte simple en passant par le contexte professionnel et en débouchant sur le contexte soutenance permet de reprendre l'exposé/résumé trois fois, par ses trois côtés : informatif, argumentatif et démonstratif.

III. Mise en place de scénarios pédagogiques sur mesure

A. *Caractéristiques*

La collaboration étroite entre enseignants de langues et enseignants des disciplines économiques, pour ce qui nous concerne, est essentielle dans la mise en place de **scénarios pédagogiques sur mesure** et est la garantie du développement des compétences enseignantes adaptées au contexte local. L'enseignant de FOU, concepteur de scénarios pédagogiques « maison », spécifiques, adaptés à un public censé être homogène, mais qui ne l'est que rarement, devra s'axer sur le travail pluridisciplinaire et en équipe, seul capable de mettre à profit les synergies existantes. À partir des contraintes institutionnelles spécifiques en terme de temps, ressources, etc., il veillera aussi à assurer la formation des formateurs, au cadre de laquelle la formation au FOS d'un enseignant des disciplines serait une chance extraordinaire à saisir. Comme ce n'est pas souvent le cas, il lui reste à

mettre à profit les synergies locales, en essayant de toujours trouver le juste milieu entre la culture pédagogique locale et la culture pédagogique francophone/internationale (n'oublions pas que ces étudiants pourront se retrouver un jour ou l'autre en contexte institutionnel francophone pour continuer leurs études ou faire un master, par exemple) afin de créer un espace authentique de formation francophone.

Pour ce qui est de la nature des cours dispensés, ils se doivent de favoriser chez l'étudiant aussi bien le **travail d'équipe** que **l'acquisition en autonomie** dans le but de développer aussi sa **responsabilité** de futur professionnel opérationnel. L'idéal en ce sens c'est de mettre en place des cours hybrides : en présentiel et à distance, avec accent sur l'utilisation des plateformes numériques. Ils permettront de cibler la formation sur les « textes » de la spécialité : documents universitaires/ professionnels, cours magistraux, polycopiés, corrigés, exposés, études de cas, formulaires, graphiques, etc.

B. Étapes

Pour résumer, voilà la chronologie des activités à parcourir pour mettre en place une formation locale de FOU :

1. identification et analyse des besoins linguistiques et académiques/professionnels des étudiants
2. identification du niveau linguistique réel des étudiants (au besoin, prévoir des cours de remise à niveau linguistique)
3. collecte et traitement des matériels (didactisation des documents)
4. élaboration du programme de formation (curriculum)
5. construction de référentiels de compétences
6. élaboration d'activités d'enseignement/apprentissage
7. classe/ cours

C. Structure de l'offre de formation

Si nous nous rappelons que notre réflexion a comme point de départ les défis à relever par les enseignants de FLE face à un public ciblé – le public universitaire des filières hors de France, en l'occurrence, il faut aussi prendre en compte sa double qualité dont nous parlions tout à l'heure, lorsque nous avons mentionné ses besoins de devenir opérationnel en français en tant qu'étudiant, mais aussi en tant que futur professionnel. Nous parlions à ce moment-là de l'objectif de lui **faire assimiler aussi les**

codes discursifs et socio-culturels de la profession en milieu professionnel francophone.

Or, une formation de FOU « classique » n'est pas censée le faire à part entière, même si elle peut couvrir partiellement les dits-objectifs. Par voie de conséquence, mettre en place de scénarios pédagogiques sur mesure, dans notre cas de figure (mais aussi, probablement, dans la plupart des FUF), ne peut se résumer à mettre en place des formations de FOU tout court. Les quatre modules que nous proposons ci-après, tout comme leur distribution, ont pour objectif de pallier à cette carence. Car, en effet, le public de l'Académie d'Études Économiques est en réalité pluriel. Trois cas de figure décrivent plus exactement les publics dont nous avons plus haut identifié les compétences à (faire) acquérir, avec un élargissement (motivé, pensons-nous) à l'extérieur de la FUF, à savoir :

- les étudiants EMILE pour lesquels la langue d'enseignement (L2) est le français
- les étudiants EMILE pour lesquels la langue d'enseignement (L2) est l'anglais ou l'allemand et qui étudient aussi le français en tant que langue de spécialité (L3), avec des objectifs universitaires (master) ou professionnels
- les étudiants LANSAD où la langue d'enseignement (L2) est le roumain ou l'anglais et qui étudient aussi le français en tant que langue de spécialité (L3), avec des objectifs universitaires (master) ou professionnels

Même s'ils font partie de structures institutionnelles différentes, ils auraient tous intérêt à être en mesure d'étudier **en** français en pays francophone et/ou de travailler **en** français en milieu professionnel francophone.

Tout compte fait, la totalité des besoins de nos publics ne pourront être satisfaits, selon nous, que par une offre didactique à quatre modules, avec la possibilité de choisir (en option obligatoire) le/les module(s) en fonction de leur curriculum général et de leur projet personnel.

- un module de **FLE professionnel général (avec, au besoin, une remise à niveau ou rattrapage, en début de formation universitaire)**
- un module de **FOS économique général (introduction)**
- un module de **FOU 1 (pour les techniques et outils pour travaux universitaires et professionnels écrits)**

- un module de **FOU 2** (techniques et outils pour travaux universitaires et professionnels oraux)

D. Du FOS au FOU et retour

Tout ce qui précède nous oblige à nuancer et réanalyser les rapports intriqués entre le FLE, le FOS et le FOU dans une FUF, en particulier, mais aussi dans une université économique avec un public LANSAD censé utiliser le français comme langue d'étude et/ou de travail. Nous nous contentons ici de rappeler deux remarques à leur sujet faites par des didacticiens en d'autres occasions et qui pourront servir aussi à comprendre plus correctement notre propre cadre d'enseignement/apprentissage et, partant, l'offre didactique que nous avons intérêt à proposer. Il s'agit, en premier lieu, de l'évidence que le public du FOU apprend « DU français et non pas LE français » (D. Lehmann, 1993 : 115). Ce qui est valable aussi, comme on ne le sait que très bien, pour le public de tout FOS. En ce qui concerne le rapport entre le FLE (au sens de français général) et le FOS, tous les enseignants de français connaissent le débat. Les questions : « Y a-t-il une didactique spécialisée du F.O.S.? » ou bien « Le FOS est-il soluble dans le FLE? » (J.-J. Richer, 2007) reçoivent une réponse ferme dans le titre même du texte devenu référence depuis. En effet, le plaidoyer « Pour une didactique spécialisée du Français sur Objectifs spécifiques » nous conforte ainsi dans notre interprétation des particularités du FOS et, par voie de conséquence, du FOU qui devrait être pris et compris comme une déclinaison du FOS, dont la spécificité serait justement les objectifs universitaires qui viendraient s'adjoindre aux objectifs professionnels. Pour ce qui concerne nos publics, le FOS et le FOU devraient donc bénéficier d'une même didactique spécifique, « une didactique dont les enjeux seront de développer pour l'apprenant un **véritable agir communicationnel et professionnel** » (idem, p. 27), aussi bien **en milieu universitaire que professionnel**. Autant dire que le projet pluridisciplinaire à mettre en place dans une FUF aura à faire et refaire un parcours d'aller-retour entre le FOS et le FOU, devenus de facto inséparables.

IV. Quelles compétences enseignantes, quelles ressources mettre en œuvre?

A. Comment devenir enseignant de FOU?

Si pour assurer une telle offre de formation, les mots d'ordre de l'enseignant sont de toute évidence **flexibilité, mobilité et adaptabilité**, nous nous proposons dans ce qui suit de reprendre et décrire les compétences enseignantes requises en ce qu'elles ont de particulier pour la situation dont nous parlons. Les théoriciens et praticiens de l'enseignement des langues font couramment état de quatre volets :

- les connaissances, c'est-à-dire **les savoirs**, au sens de bonne formation professionnelle et, en plus, la capacité de comprendre les notions disciplinaires
- les capacités à mettre en œuvre ses connaissances, c'est-à-dire **les savoir-faire**, notamment:
 - a. replacer les techniques de classe et les connaissances langagières dans un contexte ciblé
 - b. gérer des groupes hétérogènes
 - c. sélectionner à chaque fois le matériel approprié
 - d. pratiquer l'évaluation diagnostique, formative et sommative et utiliser les conclusions pour réaménager le parcours et renvoyer chaque fois le feed-back formateur)
- les aptitudes humaines, c'est-à-dire **les savoir-être** suivants:
 - a. capacités à communiquer facilement (partage), à collaborer pour prendre des décisions rapides (travail collaboratif, capacités réactives), à construire/participer à un projet
 - b. capacités à s'adapter à un contexte pédagogique nouveau, à une méthodologie nouvelle, à des publics divers et à travailler en réseau (le programme e-learning FILIPÉ à l'intention d'étudiants internationaux souhaitant poursuivre des études en France et en français en est un bon exemple)
- le **savoir-devenir**, c'est-à-dire la volonté et les capacités d'autoformation et de motivation sans cesse renouvelées.

B. En guise de conclusion: comment rester enseignant de FOU?

En fait, le savoir-devenir ne fait que reprendre et prolonger dans le sens des décisions prises les aptitudes à faire face aux défis permanents représentés par la mise en place d'une didactique dont la principale

caractéristique est justement le permanent renouveau, dû principalement aux besoins spécifiques, à l'urgence des objectifs et à l'hétérogénéité des publics. Et nous pensons justement à la diversification et aux renouvellements permanents des formations, ce qui exige des capacités de négociation, aussi bien avec la hiérarchie qu'avec les étudiants, tout comme des capacités de dissémination et de coordination des synergies impliquées dans chaque projet. Seule une volonté d'accompagner des jeunes étudiants en train de se construire pour la vie universitaire et pour la vie professionnelle, soutenue par une motivation sur mesure pourront avoir raison d'une réalité souvent contrastée et complexe. Pour conclure, nous reprenons ces mots qui donnent la clé d'un tel travail face aux défis à relever lorsque l'enseignant de FLE se lance dans un projet d'enseignement dans une FUF : « aussi paradoxal que cela puisse paraître, c'est bien parce que la démarche est très précise que l'adaptation est permanente » (Mangiante et Parpette, 2006 : 282).

Références bibliographiques

1. CAUSA, Mariella, DERIVY-PLARD, Martine, LUTRAND-PEZANT, Brigitte et NARCY-COMBES, Jean-Paul (dir.) (2012), « *Les Langues dans l'enseignement supérieur. Quels contenus pour les filières non linguistiques ?* », Riveneuve éditions, Paris
2. LEHMANN, Denis (1993), *Objectifs spécifiques en langues étrangères*, Hachette, Paris
3. MANGIANTE, Jean-Marc, PARPETTE, Chantal (2006), « Le Français sur Objectif Spécifique ou l'art de s'adapter », in Catellotti, V., Chalabi, H. (eds) *Le français langue étrangère et seconde : des paysages didactiques en contexte*, L'Harmattan, (Coll. Espaces discursifs), pp. 275-282. En ligne : <http://professional french.in/sites/default/files/FOS%20ou%20l%27art%20de%20s%27adapter.pdf> (page consultée le 13 février 2013)
4. MANGIANTE, Jean-Marc, PARPETTE, Chantal (2011), *Le français sur objectif universitaire*, PUG, Grenoble
5. RICHER, Jean-Jacques (2007), « Le FOS est-il soluble dans le FLE? Pour une didactique spécialisée du Français sur Objectifs spécifiques (F.O.S.) ». SYNERGIES PEROU, nr. 2, Revue du GERFLINT. En ligne: <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Perou2/Richer.pdf> (page consultée le 13 février 2011)