

Le Français sur Objectif Spécifique ou l'art de s'adapter

1. Introduction

Le français sur objectif spécifique (FOS) nous semble répondre tout particulièrement à la problématique de ce colloque. En effet, les notions évoquées dans l'intitulé de cette rencontre - pluralité des situations d'apprentissage, importance du contexte, et relation entre offre et demande - sont à l'oeuvre de manière explicite dans le FOS.

Nous nous proposons ici de développer ces thématiques dans le cadre de la présentation d'un manuel actuellement en cours de publication et destiné aux enseignants de FLE désireux de concevoir et d'animer des programmes de FOS¹. L'ouvrage réalisé constitue à la fois un guide d'élaboration de programme de FOS et un outil de réflexion dans la mesure où la réflexion se construit et se développe au fur et à mesure qu'est exposée la démarche. Les auteurs s'appuient sur leur propre expérience de conception de programmes en France ou à l'étranger, et associent les lecteurs à la réflexion qu'ils ont menée afin qu'ils s'approprient l'outil et l'adaptent à leur propre situation d'enseignant. Le lecteur comprendra que la taille du présent article ne permet qu'une présentation très résumée de l'ouvrage.

Le principe fondamental réside dans la présentation d'une démarche-type et de ses multiples déclinaisons en fonction des conditions locales. Ces adaptations, nécessairement plurielles en fonction des différents contextes, s'inscrivent dans une démarche interactive, par le biais de diverses réflexions proposées au lecteur (analyse de sa propre situation, et études de cas intégrant des variations de contexte).

2. Présentation de la démarche-type

La démarche-type d'élaboration de programmes FOS correspond à des demandes précises et ciblées de formation en termes d'objectifs de l'organisme demandeur, d'homogénéité du public-cible et des conditions matérielles de la formation. Sa mise en oeuvre comporte cinq étapes - demande/commande de formation, analyse des besoins, collecte des données, analyse des données et élaboration didactique - que nous allons brièvement illustrer.

2.1 Demande de formation linguistique

Les programmes de FOS correspondant à des situations précises sont faciles à concevoir (ce qui ne signifie pas faciles à mettre en oeuvre...) dans la mesure où ils sont déterminés par la volonté d'atteindre des objectifs précisément identifiés et présentés par l'organisme demandeur. Prenons les deux exemples suivants :

- Un programme destiné à des agriculteurs ukrainiens, et mis en place en 1998² : il avait pour objectif de préparer les apprenants à un séjour de six mois dans des exploitations agricoles françaises. Il s'agissait donc de faire acquérir, dans un délai réduit, une compétence linguistique opérationnelle pour faire face aux situations de communication professionnelle du monde agricole français.
- Au Maroc, la réforme universitaire mise en place à la rentrée 2003, s'appuie sur le constat des difficultés des étudiants des premiers cycles des filières non linguistiques (sciences, droit, économie..) à suivre des cours en français. Ces étudiants passent d'un enseignement *du* français de 4 à 5 d'heures hebdomadaires dans le secondaire, à un enseignement *en* français à l'université. Des cours de mise à niveau linguistique

¹ *Elaborer des programmes de Français sur Objectif Spécifique* (titre provisoire)

² Programme TACIS : Technical Assistance for Community of Independent States, visant la restructuration de l'agriculture ukrainienne.

ont été mis en place³ avec une demande précise d'élaboration des programmes selon une démarche fondée sur l'analyse des besoins de ces étudiants et sur l'étude du discours universitaire.

Ces deux cas, que tout oppose :

- le public : professionnel d'un côté, étudiant de l'autre, débutant dans le premier cas, ayant déjà plusieurs années d'étude du français dans l'autre,
- les lieux d'utilisation de la langue : en France pour les Ukrainiens, dans le pays d'origine pour les Marocains,
- les objectifs : situations de travail avec des Français pour les premiers, insertion dans une structure locale utilisant le français pour les seconds,

relèvent pourtant de la même démarche globale. Ils sont l'un comme l'autre conditionnés par la nécessité pour des apprenants de s'impliquer linguistiquement dans des situations de vie professionnelle ou étudiante dûment identifiées, et exigent, de ce fait, la construction de programmes spécifiques.

2.2 Analyse des besoins

L'analyse des besoins recense les situations langagières que les apprenants vivent ou vivront à l'issue de leur formation et qui sont à l'origine de la demande de programme. Elle prend également en considération l'arrière-plan culturel des discours échangés dans ces situations, lequel participe pleinement à la réalisation de la communication. Dans les deux cas cités ici, l'analyse révélera des situations cibles très différentes :

- pour les agriculteurs ukrainiens, dialogues en milieu professionnel et connaissance du fonctionnement des exploitations agricoles françaises ; découverte de l'arrière-plan culturel lié à l'histoire du monde agricole français, à l'existence de l'Union Européenne et de la PAC ;⁴
- compétences académiques pour les étudiants marocains : compréhension orale de discours pédagogiques longs, rédaction de travaux, lecture etc., mais pas d'information culturelle particulière puisqu'ils restent dans leur propre système universitaire.

2.3 Collecte des données

La collecte des données est probablement l'étape la plus spécifique à l'élaboration d'un programme de FOS. C'est en quelque sorte le centre de gravité de la démarche. D'une part, parce qu'elle confirme, complète, voire modifie largement l'analyse des besoins faite par le concepteur, laquelle reste hypothétique tant qu'elle n'est pas confirmée par le terrain. D'autre part, parce qu'elle fournit les informations et discours à partir desquels sera constitué le programme de formation linguistique. C'est celle qui conduit l'enseignant à sortir de son cadre habituel de travail pour entrer en contact avec un milieu qu'il ne connaît pas, a priori, et auquel il doit expliquer ses objectifs et le sens de sa démarche pour obtenir les informations dont il a besoin.

La première question qui se pose au formateur, à la recherche des données à collecter, est celle de leur localisation. Dans le programme des agriculteurs ukrainiens, les données sont à recueillir en France au sein même du lieu de travail où les apprenants seront plongés, auprès des responsables de programmes et dans les fermes françaises. On imagine les problèmes qu'une telle exigence pose d'emblée au concepteur ukrainien... Nous y reviendrons dans la seconde partie de cet article. Pour les étudiants marocains, la proximité géographique facilite le travail des concepteurs du programme qui sont sur place à Rabat.

Par ailleurs, le terrain n'offre pas de manière immédiate toutes les données qu'il serait souhaitable d'intégrer dans les formations. Recueillir des données ne consiste pas simplement à promener son micro ou sa caméra dans les situations ciblées et/ou à collecter des écrits. Cela suppose souvent aussi un travail de reportage, de recherche d'explications auprès des acteurs des milieux concernés. On distingue ainsi les discours *existants* - à enregistrer comme les cours magistraux ou à recueillir directement comme les prises de notes des étudiants ou les devoirs -, et les discours *solicités* - interviews, témoignages - nécessaires lorsque le concepteur n'a pas accès aux premiers (éloignement ou accès réservé). Comment, par exemple, avoir accès aux dialogues échangés par des médecins au sein d'un hôpital ou entre des chefs de services à l'intérieur de l'entreprise ? Ces discours sollicités ont aussi pour fonction de " mettre en mots " des données implicites et culturelles comme, par exemple, chez les agriculteurs français, la relation à l'Union Européenne, ou les

³ A l'université Mohammed V de Rabat et l'université Ibn Tufail de Kénitra

⁴ PAC : Politique Agricole Commune

informations sur l'histoire familiale de l'exploitation agricole. La collecte des données fonctionne ainsi sur le principe du reportage, alliant données immédiates et données reconstituées.

2.4 Analyse des données et élaboration didactique

Les données collectées révèlent souvent des discours plus ou moins familiers à l'enseignant et supposent de sa part une analyse discursive dont les résultats vont conditionner les activités didactiques proposées aux apprenants. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle les deux étapes sont ici présentées conjointement.

L'élaboration didactique, quant à elle, repose sur les principes méthodologiques suivants:

- les activités sont au service de l'analyse des besoins elle-même réalisée en fonction des situations de communication identifiées ;
- l'élaboration didactique s'effectue en lien étroit avec les informations issues de l'analyse des données collectées ;
- elle procède de la méthodologie communicative (documents authentiques, communication naturelle dans le groupe) ;
- elle suppose une participation maximale des apprenants et le retrait de l'enseignant.

Dans le cadre du programme de langue et communication pour les étudiants marocains, l'enseignant est confronté, entre autres, au fonctionnement discursif du cours magistral. Nous prendrons pour exemple l'extrait ci-dessous tiré d'un cours *d'économie du développement* (licence de sciences économiques) :

Transcription

François Perroux dit / quand le progrès technique / je vais tout doucement c'est très important / quand le progrès technique / le progrès / économique / le progrès social / le progrès culturel et caetera et caetera / s'ajustent mutuellement / alors s'ajustent mutuellement c'est-à-dire roulent dans la même direction / se recouvrent / deviennent solidaires / alors la société entre dans une phase active de développement tout court / une société développée / une société développée même si on mesure ce qu'il y a de statique dans cette appellation / disons une société parvenue à un revenu minimum de développement / est une société qui est parvenue / à assurer à sa population / les conditions d'une vie / confortable / on a pu parler précédemment de décente / non seulement au niveau des biens matériels / manger se loger / mais aussi au niveau des biens immatériels s'éduquer se soigner / voire au niveau entre guillemets des biens extrêmement symboliques / que sont aujourd'hui les libertés / de mobilité / d'expression / de contestation et caetera et caetera

Ce type de discours est déroutant, pour un enseignant habitué aux discours linéaires des méthodes de langue, non par son contenu mais par l'enchaînement des énoncés. L'organisation du discours est ici étroitement liée à la situation de communication dans laquelle celui-ci est produit. L'enseignant délivre un savoir qui constitue *l'information principale*, indiquée en gras dans la transcription. Par rapport à ce savoir, en tant que chercheur, il se doit d'avoir un regard critique sur les notions qu'il transmet (cf ses réserves sur le terme *développée*), il se situe par rapport aux savoirs connexes qui circulent dans la discipline (cf *décente*). Et en tant qu'enseignant, il doit s'assurer de la bonne réception de son discours par ses étudiants (cf *c'est important, je parle doucement*, et l'explication de *s'ajustent*). Comme par ailleurs, la tradition française veut que les étudiants prennent des notes durant ces cours, ces différents commentaires ont également pour fonction de leur en laisser le temps.

Cette analyse conduit l'enseignant de FOS à intégrer, dans la compréhension orale de ces cours, des activités de familiarisation avec la gestion discursive :

- repérage de l'alternance entre énoncé principal et énoncés secondaires à partir de la transcription d'extraits du cours.
- exercices de compréhension orale procédant par deux ou trois étapes successives, en partant de l'énoncé principal auquel sont ensuite ajoutés les énoncés secondaires jusqu'à l'écoute du discours original⁵. Cela permet d'amener progressivement les étudiants à la maîtrise de cette construction.
- transcriptions lacunaires à partir desquelles les étudiants reconstituent les énoncés secondaires,

⁵ Quand les moyens techniques le permettent, la constitution des extraits intermédiaires (énoncé principal seul, puis ajout d'énoncés secondaires) peut se faire sur ordinateur avec un logiciel de traitement du son. Dans le cas contraire, l'enseignant peut réenregistrer lui-même sur cassette les extraits reconstitués.

- classement des énoncés secondaires par rapport à leur fonction : rappel, alerte sur un point important, plaisanterie, allusion à un problème matériel etc,
- repérage des reformulations.

Les activités sont réalisées le plus possible sous forme de concertation entre les apprenants.

3. Réflexion sur les adaptations

Comme nous l'avons évoqué au début de cet article, la présentation de la démarche type s'appuie volontairement sur des cas où les possibilités de mise en oeuvre sont optimales à chaque étape. A partir de là, l'ouvrage suscite une réflexion sur les adaptations qui peuvent être rendues nécessaires par les conditions locales dans lesquelles évoluent les concepteurs potentiels de programmes de FOS.

Le lecteur peut en effet être confronté à des demandes de formations bien différentes de celles que nous avons données en exemple. La demande peut être très globale - " formation de médecins chinois ", par exemple - sans plus d'informations, ce qui affecte directement l'analyse des besoins et conduit à envisager une formation moins ciblée sur les situations de communication et davantage orientée sur des thématiques. Le cas extrême de cette distorsion de la demande réside dans la stratégie de nombreux centres de langue qui ne se contentent pas de répondre à des demandes mais tentent de les susciter par des offres de formation, telles que le français des affaires, le français scientifique ou du tourisme, auxquelles répond un public forcément diversifié, aux besoins hétérogènes ou flous.

La collecte des données est l'étape où les variations sont les plus prévisibles. Nous allons l'illustrer à travers l'exemple du programme des agriculteurs ukrainiens et deux situations différentes dans lesquelles peut se trouver le concepteur.

Dans le premier cas, il est en France⁶ et peut se rendre sur place pour collecter les données. Il rencontre les agriculteurs français tuteurs des Ukrainiens, filme les situations, réalise des interviews etc. En tant que Français, il peut imaginer et collecter des données sur l'arrière-plan culturel de ces situations : la politique agricole commune, les relations avec Bruxelles, les questions d'environnement etc... Une fois les données recueillies, il construira son programme de cours qui pourra comporter les éléments suivants :

- écoute d'interviews croisées d'agriculteurs français décrivant leur exploitation, donnant leur position sur la PAC etc., suivie de discussions avec et entre les apprenants (comparaison avec les exploitations ukrainiennes, mise au point de leurs connaissances sur la PAC...),
- écoute de dialogues de travail,
- lecture de documents sur l'agriculture française et l'Union Européenne, et sur l'agriculture ukrainienne - travail de comparaison,
- analyse de schémas de résultats agricoles,
- commentaire de films montrant des activités agricoles dans les exploitations françaises - discussion autour des techniques employées en France et en Ukraine.

Dans le second cas, le concepteur est en Ukraine et n'a pas de contacts en France. Il pourra peut-être avoir accès à des documents écrits sur l'agriculture française, sur la PAC via les sites Internet, recueillir des données auprès de certains responsables ukrainiens du programme, et des témoignages d'agriculteurs rentrés de France.

Par rapport à la situation évoquée plus haut, des différences notables apparaissent:

- Les discours des agriculteurs français seront absents, de même que les images des exploitations françaises.
- Seront présents en revanche les discours des acteurs ukrainiens du programme (responsables, stagiaires de retour chez eux).
- Une partie ou la totalité de ces discours sera en russe.
- Peut-être les Ukrainiens auront-ils des photos de leur séjour en France.

Quel type de programme peut-on imaginer à partir de ces données ?

- Les activités orales prendront probablement un autre aspect dans la mesure où le nombre de discours oraux en français sera plus réduit. Ainsi la compréhension orale occupera une place moindre, mais l'expression orale devra conserver une place importante dans la mesure où les compétences orales sont, comme l'a montré l'analyse des besoins, un objectif prioritaire.

⁶ Ce programme a été construit dans le cadre d'un stage long du MAE.

- La dimension interculturelle sera en revanche plus impliquée, plus affective : les apprenants auront les témoignages de leurs compatriotes ayant vécu l'expérience française et ils pourront découvrir ce que ceux-ci ont pensé, ressenti face à la réalité française ; ils y entreront à travers un regard qui sera probablement le leur au moment de leur séjour en France puisqu'ils ont les mêmes références de départ.
 - Se pose également, dans ce cas de figure, la question de la place de la langue maternelle dans le cours. Si les données collectées en France sont toutes en français, il en va autrement dès lors que l'on interroge des Ukrainiens qui ne peuvent ou ne veulent pas témoigner en français. Est-ce à dire que ces témoignages sont inutilisables ? Certes non. D'une part, parce que leurs contenus intéressent si directement les objectifs de formation qu'il serait regrettable de s'en passer ; d'autre part, et de façon très réaliste, parce qu'il n'y a guère d'alternative. Y renoncer pour les remplacer par quoi de plus pertinent ? Face à cela, d'ailleurs, un nouveau facteur de diversité apparaît, qui réside dans l'attitude de l'enseignant :
 - soit il refuse l'idée d'utiliser un document en langue maternelle dans son cours et il préférera le traduire, l'adapter en français,
 - soit il le fait écouter tel quel et engage ensuite l'activité de compréhension, de discussion, etc. en français.
- On le voit, la collecte des données peut se décliner de façon très différente en fonction du contexte local, entraînant par là même des variations importantes dans l'élaboration didactique et le déroulement de la formation.

4. Conclusion

La notion d'*adaptation* est au coeur de la problématique du français sur objectif spécifique. Et cette adaptation est de deux ordres. Elle est d'abord *structurelle*, constitutive des programmes de FOS dans la mesure où ceux-ci se définissent par la réponse à un besoin précis et à court terme, de formation linguistique. Elle est d'autre part *conjoncturelle* du fait de la diversité des contextes de mise en oeuvre, tant sur le plan institutionnel, que géographique, humain ou matériel. Et, aussi paradoxal que cela puisse paraître, c'est bien parce que la démarche est très précise que l'adaptation est permanente.