

Problématique du FOS

Plan du cours

1. Problématique du FOS
 - a- objectifs et besoins
 - b- du français fonctionnel à l'enseignement fonctionnel du français
 - c- Acteurs de la classe : Apprenant et Enseignant !
 - d- culture et FOS

1. Objectifs et besoins

Comme son nom l'indique, la FOS dépend bien entendu de l'analyse des objectifs et des besoins. C'est en effet dans cette partie de la didactique des langues que l'analyse des besoins a été le plus utilisé, car son objet est de « faire acquérir, en général le plus rapidement possible, des savoirs, savoir-faire et comportements limités mais suffisants, et ceux-là seuls, qui rendent l'apprenant capable de faire face aux situations dans lesquelles il se trouvera, et seulement celles-là, dans sa vie professionnelle. » (Richeterich, besoins langagiers et objectifs d'apprentissage, Hachette, 1985). C'est pourquoi nulle part peut-être comme en français sur objectifs spécifiques, le lien n'est aussi direct entre la conceptualisation et l'action de formation.

Ainsi, selon René Richeterich, l'identification des besoins doit se traduire « en objectifs, en contenus, en actions, en programme ». Pour ce faire, trois opérations complémentaires et fortement reliées sont indispensables :

- « identifier les besoins langagiers, c'est recueillir les informations auprès des individus, groupes et institutions concernés par un projet d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère pour mieux connaître leurs caractéristiques ainsi que les contenus et les modalités de réalisation de ce projet ;
- Formuler les objectifs d'apprentissage, c'est en fonction d'un certain nombre de données permettant de faire ce choix, donner des explications pour justifier ces choix et pour expliquer ou prescrire ce que les apprenants sont supposés avoir appris à partir de ce que l'enseignant leur aura enseigné ;
- Définir des contenus d'apprentissage, c'est, en fonction d'un certain nombre de données permettant de faire des choix, donner des informations sur ce que les apprenants sont supposés apprendre tout au long de l'enseignement pour parvenir à des savoirs, savoir-faire et comportements (aujourd'hui on parle de compétences) déterminés. »

Mais la problématique du FOS devait largement dépasser la simple application systématique de principes nouveaux à des situations d'apprentissage particulières et l'élaboration de programmes destinés à des publics professionnels. Comme on l'a dit, elle devait très vite se révéler comme un des éléments moteurs du renouveau méthodologique de l'époque : dans la mesure où la définition des savoirs et des savoir-faire dépend étroitement des objectifs d'enseignement, le FOS ne pouvait qu'être intimement lié aux approches communicatives.

1.2. Du français fonctionnel à l'enseignement fonctionnel du français : Monsieur Thibaut¹ et le bec Bunsen

On peut dire qu'une grande partie de la problématique (diagnostique et programme) figurait déjà dans le célèbre « Monsieur Thibaut et le bec Bunsen » de Louis Porcher, article qui scella le sort de la méthodologie SGAV en ce domaine : il ne suffit pas, selon Porcher, de « remplacer Voici Monsieur Thibaut » par « voici monsieur Bunsen » pour avoir mis en place une méthodologie d'enseignement du français scientifique : ce sont les pratiques, les méthodes et les stratégies qu'il faut changer. Pour Louis Porcher, il n'y a pas en réalité d'antinomie entre le français fonctionnel et le français général, et même si les langues de spécialité en sont un élément important, le français fonctionnel dépasse largement les langues de spécialités. La question des relations entre le français fonctionnel et le français général est donc une fausse question et en particulier celle qui se demande s'il faut un enseignement de français général préalable à l'accès au français fonctionnel ou si le français fonctionnel amènera au contraire l'étudiant au français général. Il propose un véritable renouvellement, tant méthodo-linguistique que pédagogique : « il ne s'agit pas, dit-on, d'un français fonctionnel, mais d'un enseignement fonctionnel du français » et cet enseignement fonctionnel doit être fondé sur les besoins et les caractéristiques du public mais aussi sur les conditions matérielles de la pédagogie. Mais Louis Porcher est conscient que la définition du public ne suffit pas pour déduire les méthodes. En particulier, il pense qu'il n'est pas opératoire de définir un tronc commun à toutes les sciences puis de faire des outils secteur par secteur : soit, en effet, le tronc commun sera inadéquat, soit on ne pourra couvrir tous les domaines de spécialité.

Comme le français fonctionnel n'est pas finalement que le révélateur d'une crise méthodologique plus large, les principes qui s'y appliquent sont aussi valables pour l'enseignement du français en général. C'est donc aussi la formation totale de l'enseignant de FLE qu'il est nécessaire de redéfinir à cette occasion. Celle-ci doit bien entendu comprendre un volet linguistique : « les modes de description d'une langue, le privilège à accorder à la communication, de réception et de production écrite », mais aussi prévoir une initiation à la sémiologie (schémas, graphiques, carte, tableau, etc.) et une initiation théorique et pratiques à la sociologie de l'éducation et à l'épistémologie. Car pour Louis Porcher, c'est connaître l'épistémologie de la technologie qui permettra de résoudre la question de savoir si l'enseignement « doit être assuré par un professeur de français initié à la discipline visée, ou par un professeur de cette discipline initié à l'enseignement du français. »

1.3. Acteurs de la classe du FOS : apprenant et enseignant

a. Apprenant

Selon Richer, les apprenants de FOS sont majoritairement des adultes déjà engagés dans la vie active. Ils manifestent fréquemment une perception claire de leurs besoins, restreints à un domaine langagier précis, d'où la formule pertinente de D. Lehmann (1993 : 115) : « ces publics apprennent DU français et non pas LE français ». Ils disposent de peu de temps de formation (pouvoir compter sur dix semaines de formation pour que des militaires ghanéens puissent interagir avec leurs homologues francophones dans le cadre des forces de maintien de la paix de l'ONU tranche par sa durée inhabituelle sur les conditions courantes de formation en FOS), ce qui exclut de leur construire, comme à l'époque des *langues de spécialité* (première réponse construite en FOS apparue dans

¹ Monsieur et Madame Thibaut sont les héros de la célèbre méthode Voix et Image de France.

les années soixante), des parcours de formation longs avec langue académique, puis tronc commun de spécialité, et enfin langue de spécialité. Ces apprenants de plus visent une rentabilité de la formation, un retour significatif sur investissement en formation (d'où des exigences sur la qualité de la formation proposée) et présentent une forte motivation professionnelle et/ou sociale. D. Lehmann (1993 : 7) rassemblait au début des années 90 les traits généraux des apprenants de F.O.S. dans le portrait suivant : « ces publics se caractérisent à la fois par leur très grande diversité, par le fait qu'ils ont des besoins précis en matière de capacités langagières visées, et qu'ils disposent de peu de temps pour atteindre les objectifs que ces besoins permettent de définir. », un portrait toujours valide et que l'on retrouve dans l'ouvrage de Mangiante et Parpette : « Ce public, adulte, professionnel ou universitaire, sans formation au français ou avec une formation à perfectionner, a des objectifs d'apprentissage qu'il doit atteindre dans un laps de temps limité dépassant rarement quelques mois. » (2004 : 6).

b. Enseignant

L'enseignant de F.O.S. n'est souvent pas formé aux langues de spécialité (les formations en F.O.S. n'apparaissent que dans certains Masters de F.L.E., ou sous forme de modules dans des stages de formation continue ; seule la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (C.C.I.P.) a mis en place un dispositif permanent et en évolution constante de formation dans ce domaine). Aussi, ce qui caractérise le F.O.S. du point de vue de l'enseignant, c'est que ce dernier se retrouve écartelé entre l'enseignement de la langue, pour lequel il a été formé (il maîtrise une description de la langue, de sa littérature, de sa culture) et la méconnaissance du domaine de l'activité sociale dans lequel on lui demande d'intervenir. Une telle situation est vraiment singulière dans le domaine de l'enseignement : le professeur de mathématiques enseigne les mathématiques et connaît avec plus ou moins d'étendue le domaine; le professeur de musique enseigne la musique et est un spécialiste plus ou moins grand de ce domaine. L'enseignant de FOS, lui, est confronté à un domaine qu'il n'appréhende au mieux que dans ses grandes lignes et qui souvent lui fait peur, ou qui l'indiffère, voire même qui suscite son mépris, car beaucoup d'enseignants de F.L.E. ont une formation littéraire. Aussi doit-il faire un effort d'acculturation, ce qui suppose chez lui curiosité intellectuelle et motivation forte comme le note D. Lehmann : « l'enseignant de français spécialisé devra d'abord mener à bien une acculturation personnelle (intra-culturelle si l'on veut) avant d'être en mesure de favoriser chez les apprenants avec qui il travaillera une autre acculturation, inter-culturelle celle-là. » (D. Lehmann, 1993 : 13). Toutefois, pour atténuer cet écart entre connaissance de la langue et connaissance du domaine (mais il faut souligner qu'il n'est pas exigé de l'enseignant de F.O.S. qu'il devienne un spécialiste du domaine), l'enseignant de F.O.S. peut s'aider du concours des enseignants de la discipline, de professionnels du domaine ...

D'autre part, autre caractéristique de l'enseignant de F.O.S. qui le distingue de l'enseignant de FLE qui, lui, pour ses enseignements, recourt à un manuel unique ou mobilise selon la technique du patchwork plusieurs manuels, sa capacité d'être un concepteur de matériel didactique (les éditeurs, par souci de rentabilité, n'investissent pas dans la réalisation d'ouvrages « pointus », tel le français de l'aéronautique, destinés à un créneau commercial très restreint).

c. Culture et FOS²

La culture-civilisation tient une place centrale en FOS car, comme le rappelait D. Lehmann : « C'est pourtant là une donnée fondamentale : il y a des obstacles culturels à la communication entre spécialistes appartenant à des cultures diverses, qui sont premiers et qu'une intervention didactique simplement limitée aux seuls aspects linguistiques ne permet pas de lever. » (1993 : 9) car, plus qu'en FLE, la non maîtrise de la dimension culturelle se voit sanctionnée lourdement soit sur le plan économique, soit sur le plan professionnel, ou les deux à la fois. Toutefois, le F.O.S. n'est pas concerné par la totalité des faits culturels, mais sélectionne dans la masse des faits de culture-civilisation certains aspects qui ont des répercussions directes avec l'agir professionnel, tels :

- les données socio-économico-historiques qui dessinent le contexte culturel large dans lequel se déroulera le travail (par exemple la tension entre centralisation et décentralisation).
- les données anthropologiques qui relèvent de ce que R. Carroll (1987) appelle les « évidences invisibles » et qui agissent sur les conceptions du temps, de l'espace, de la hiérarchie, de l'autorité, de l'environnement, de la conversation, de l'explicite et de l'implicite, etc., et dont la connaissance est essentielle pour pouvoir interagir et travailler avec l'Autre.
- les cultures d'entreprises qui distribuent différemment les relations d'égalité, de hiérarchie et de prise en compte de l'individu et de la tâche et qui doivent être connues de celui qui a à s'intégrer à une entreprise étrangère.

Bibliographie

- Porcher L. « Monsieur Thibaut et le bec Bunsen », études de linguistique appliquées, n°23, 1976, p.6-17.
- PORCHER L. (dir). *Approches d'un français fonctionnel*, études de linguistique appliquée, n°23, 1976.
- Lehmann D., *objectifs spécifiques en langue étrangère*, Hachette, « Références », 1993.
- CUQ et CRUCA, *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, PUG, 2005
- Richetercich, *objectif et besoins d'apprentissage*.
- J.-J. Richer « Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S) : une didactique spécialisée », *synergie Chine* n°3, 2008 pp.15-30. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Chine3/richer.pdf>

² J.-J. Richer « Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S) : une didactique spécialisée », *synergie Chine* n°3, 2008 pp.15-30. Disponible sur : <https://gerflint.fr/Base/Chine3/richer.pdf>